

**UNIVERSITETET I OSLO
Institutt for lingvistiske og
nordiske studier**

**En lingvistisk
studie av The
Bilingual Aphasia
Test**

Masteroppgave i
lingvistikk

Silje Mosgren

November 2011



En lingvistisk studie av
the Bilingual Aphasia Test

Silje Mosgren

Copyright © 2011 Silje Mosgren
En lingvistisk studie av the Bilingual Aphasia Test
<http://www.duo.uio.no/>

Forord

Aller først vil jeg rette en stor takk til alle mine tospråklige informanter, som tok seg tid til å hjelpe meg. Over alle te- og kaffekoppene har dere ikke bare gitt meg datamaterialet oppgaven min bygger på, dere har også gitt meg mer kunnskap om den språklige og politiske situasjonen i Iran og Afghanistan, dere har gitt meg innsikt i hvordan det er å lære norsk når man allerede er voksen, og dere har bidratt med nyttige innspill når det gjelder testen og hvordan det oppleves å bli testet. Å skulle teste informanter man ikke kjenner kan være en nokså nervepirrende opplevelse, men dere sørget for at nettopp den delen av masterprosjektet mitt ble den morsomste og mest interessante.

Veilederne mine, Marianne Lind og Hanne Gram Simonsen, har vært til uvurderlig hjelp i alle stadier av prosjektet, og jeg håper jeg har klart å ta fatt i alle rådene dere har gitt meg på veien. Jeg har i tillegg blitt bedt om å presentere prosjektet mitt for forskergruppa i klinisk lingvistikk og språktilegnelse, jeg har blitt oppfordret til å sende abstracts til konferanser, og jeg har blitt invitert med på seminarer og middager. Dette har skapt en motivasjon og et engasjement for faget, som helt klart har vært med på å få meg til å fullføre prosjektet mitt.

Alle de bra menneskene både innafor og utafor lesesalen må få takk for å ha vært en enorm støtte både ved faglige og ikke-faglige opp- og nedturer. Takk også for nattåpen LyX-hjelp, tørre lingvitser, varme klemmer, mørk sjokolade, sterk termoskaffe, gode råd, og ikke minst Phonology and Psychology Helpline på chat fra India, Ethiopia og Russland.

Silje Mosgren

November 2011

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	v
Forkortelser	ix
Tabeller	x
1 Introduksjon	1
1.1 Bakgrunn for prosjektet	1
1.2 Forskningsspørsmål	4
1.3 Oversikt over oppgaven	5
1.4 Teoretisk bakgrunn for BAT	6
1.4.1 «Competence» og «performance»	6
1.4.2 Validitet	7
1.5 Tospråklighet	9
1.6 Afasi	11
1.7 Kartlegging av tospråklig afasi	12
1.8 Hvorfor the Bilingual Aphasia Test?	13
2 Teorier om andrespråkstilegnelse	15
2.1 Innledning	15
2.2 Den deklarativ-prosedurale modellen	15
2.3 Bruksbasert teori	19
2.4 Strukturelle forskjeller	25
2.5 Oppsummering	27
3 Tidligere forskning	29

3.1	Internasjonale studier	29
3.2	Norske studier	33
4	Metode	35
4.1	Innledning	35
4.2	The Bilingual Aphasia Test	35
4.3	Informanter og variabler	40
4.3.1	Språk	41
4.3.2	Språkbeherskelse	41
4.3.3	Alder	42
4.3.4	Kjønn	43
4.3.5	Utdannelse	44
4.3.6	Å finne informanter	44
4.3.7	Informantenes bakgrunn	46
4.4	Administrering av BAT	52
4.4.1	Teststed	52
4.4.2	Erfaringer	54
5	Resultater	57
5.1	Antonymer II	57
5.2	Grammatikalitetsbedømmelse	58
5.3	Semantiske motsetninger	60
5.4	Morfologisk ordavledning	63
5.5	Morfologisk motsetning	65
5.6	Informantene og deloppgavene	68
6	Diskusjon	71
6.1	Antonymer II	72
6.1.1	DP-modellen	74
6.1.2	Bruksbasert teori	74
6.1.3	Strukturelle forskjeller	76
6.2	Grammatikalitetsbedømmelse	76
6.2.1	DP-modellen	77
6.2.2	Bruksbasert teori	77

6.2.3	Strukturelle forskjeller	78
6.3	Semantiske motsetninger	79
6.3.1	DP-modellen	80
6.3.2	Bruksbasert teori	81
6.3.3	Strukturelle forskjeller	83
6.4	Morfologisk ordavledning	83
6.4.1	DP-modellen	83
6.4.2	Bruksbasert teori	84
6.4.3	Strukturelle forskjeller	86
6.5	Morfologisk motsetning	86
6.5.1	DP-modellen	87
6.5.2	Bruksbasert teori	88
6.5.3	Strukturelle forskjeller	89
6.6	Oppsummering: de ulike forklaringsmåtene	89
6.6.1	DP-modellen: leksikonoppgaver og grammatikkoppgaver . .	90
6.6.2	Bruksbasert teori	92
6.7	Oppsummering	93
6.7.1	Om intervjuet — del A	93
6.7.2	Om testen — del B	94
6.8	Implikasjoner	95
7	Konklusjon	99
	Bibliografi	101
	Tillegg:	
A	Fullstendige resultater fra deltestene	107
A.1	NL1 og deltestene	107
A.2	NL2 og deltestene	123
B	Informasjonsbrev, samtykkeerklæring og intervju	135

Forkortelser

BDAE Boston Diagnostic Aphasia Exam

CAT The Comprehensive Aphasia Test

DP Deklarativ-prosedural

Fa1, 2, 3 osv. Informant med farsi som L1 og norsk som L2

L1 Førstespråk (morsmål)

L2 Andrespråk

MAE The Multilingual Aphasia Examination

NL1 Norsk som førstespråk

NL2 Norsk som andrespråk

No1, 2, 3 osv. Informant med norsk som L1

PALPA Psycholinguistic Assessment of Language Processing in Aphasia

VOST Verb and Sentence Test

Tabeller

4.1	Kjønn og tilegnelsesalder	50
4.2	Kjønn og antall år bodd i Norge	50
4.3	Kjønn, tilegnelsesalder og antall år bodd i Norge	51
4.4	Tilegnelsesalder og antall år bodd i Norge	51
4.5	Språk som ble snakket hjemme hos informantene	51
4.6	Egenrapportering av norsk (tale)	51
4.7	Egenrapportering av norsk (tale) og tilegnelsesalder	51
4.8	Egenrapportering (tale) og antall år i Norge	51
4.9	Egenrapportering (lesing og skriving)	52
4.10	Andre språk informantene behersker	53
5.1	NL2: Antonymer II (168–172)	59
5.2	NL2: Grammatikalitetsbedømmelse (173–182)	61
5.3	NL2: Semantiske motsetninger (314–323)	64
5.4	NL2: Morfologisk ordavledning (324–333)	66
5.5	NL2: Morfologisk motsetning (334–343)	67
5.6	Informanter i NL2 og testledd 1	69
5.7	Informanter i NL2 og testledd 2	70
A.1	NL1: Auditiv verbal diskriminering (48–65)	110
A.2	NL1: Syntaktisk forståelse (66–152)	111
A.3	NL1: Semantiske kategorier (153–157)	112
A.4	NL1: Synonymer (158–162)	113
A.5	NL1: Antonymer I (163–167)	114
A.6	NL1: Antonymer II (168–172)	115

A.7	NL1: Grammatikalitetsbedømmelse (173–182)	116
A.8	NL1: Semantisk forståelse (183–192)	117
A.9	NL1: Leksikalsk bedømmelse (193–252)	118
A.10	forts. NL1: Leksikalsk bedømmelse (193–252)	119
A.11	NL1: Semantiske motsetninger (314–323)	120
A.12	NL1: Morfologisk ordavledning (324–333)	121
A.13	NL1: Morfologisk motsetning (334–343)	122
A.14	NL2: Auditiv verbal diskriminering (48–65)	126
A.15	NL2: Syntaktisk forståelse (66–152)	127
A.16	NL2: Semantiske kategorier (153–157)	128
A.17	NL2: Synonymer (158–164)	129
A.18	NL2: Antonymer I (163–167)	130
A.19	NL2: Semantisk forståelse (183–192)	131
A.20	NL2: Leksikalsk bedømmelse (193–252)	132
A.22	forts. NL2: Leksikalsk bedømmelse (193–252)	133

Kapittel 1

Introduksjon

1.1 Bakgrunn for prosjektet

Det forventes en økning både i antall afasirammede og antall tospråklige i Norge (Knoph, 2010, s. 91). Det er derfor sannsynlig å anta at det også blir stadig flere tospråklige afasipasienter. Knoph (2003) påpeker at det til inntil nylig har vært svært få logopeder i Norge som kartlegger tospråkliges afasipasienters språkferdigheter, i begge eller alle språkene de kunne før afasien inntraff. Hun understreker problemet med at også innvandrere med afasi, med andre førstespråk enn norsk, kun blir testet i norsk. Allerede i 1919 undret Bychowsky seg over at man antok at en afasipasient skulle ha ferdigheter i bare ett språk, altså språket til den som studerte ham eller henne (Bychowsky, 1919, s. 131). Det er med andre ord viktig å kartlegge språkferdighetene i alle språkene til disse pasientene:

The language least impaired may be other than the language of the hospital staff in which the patient is being tested. Hence for a true evaluation of the patients' linguistic communicative capacities, all of their languages should be tested, [...] with an equivalent instrument. (Paradis og Libben, 1987, s. x)

For å kartlegge språkene til en tospråklig afasipasient trengs et testbatteri som gjør at man kan sammenligne ferdighetene på tvers av språk. Paradis og Libben (1987, s. 18) har utformet the Bilingual Aphasia Test (BAT) nettopp for dette

formålet. De mener en slik kartlegging er viktig både for diagnostisering, forskning og behandling. BAT kan brukes til å finne ut hvilket språk som er best bevart hos pasienten, og hvilke vansker pasienten har i de ulike språkene. Resultatene fra testen kan brukes til å bestemme hvilken behandling pasienten skal få, og i hvilket språk. I tillegg kan den brukes i afasiforskningen. Ettersom de forskjellige språkversjonene av BAT skal være ekvivalente, skal pasientenes resultater kunne sammenlignes. I siste instans skal disse resultatene kunne gi indikasjoner på hvordan tospråkliges språk er organisert i hjernen (Paradis og Libben, 1987, s. 19).

Det er gjort mange undersøkelser av enspråklige afasipasienter, kanskje spesielt på engelsktalende enspråklige språkbrukere - samtidig som svært mange språkbrukere i verden, er to- eller flerspråklige (Aitchison, 2003, s. 255, Paradis, 1993, s. 411). Ardila (2007, s. 7) viser til at noen mener halvparten av verdens befolkning snakker mer enn ett språk, mens andre igjen mener at så mange som 80 % er tospråklige. Uten standardiserte tester er det vanskelig både å hjelpe de tospråklige afasipasientene og å gjøre forskningsstudier på tospråklig afasi:

The increase in demand on speech and language therapy services has arrived before we have the necessary range of standardized tests for clinical practice despite a longstanding awareness of the need for assessments designed for bilingual speakers. (Edwards og Bastiaanse, 2007, s. 254)

Roberts og Kiran har sett på de ulike testene som er laget for å kartlegge språk hos tospråklige afasipasienter. De mener at for mye av afasiforskningen har gått med til å beskrive symptomer og å lokalisere språkevnen, og at det er for lite fokus på kartleggingstestenes reliabilitet og validitet (Roberts og Kiran, 2007, s. 111). Det stemmer godt med at jeg ikke har klart å finne en undersøkelse av den typen jeg ønsker å gjøre. De mener det er et problem at det er lite normering av slike tester, og de peker på at nesten alle språkene BAT finnes på, mangler en slik normering. Selv om ikke oppgaven min er å normere testen for norsk, håper jeg at resultatene mine kan være med på å understreke betydningen av et normeringsarbeid.

Paradis og Libben (1987, s. 18) mener som sagt at BAT er et viktig verktøy for å kunne diagnostisere tospråklige afasipasienter. Både fordi man kan finne ut hvilket av pasientens språk som er best bevart eller minst skadet, og for det andre

fordi språklige defekter kan skjule seg i et av språkene, og ikke bli oppdaget før man tester alle språkene pasienten tidligere har behersket. Når man kjenner til skadeomfanget, blir det forhåpentlig enklere å hjelpe pasientene.

Det er viktig å få flere studier av tospråklig afasi basert på lingvistiske teorier, både fordi det kan si oss noe om hvordan språk er representert og blir prosessert hos normalspråklige (Paradis, 2004, s. 63). I så måte er BAT viktig ikke bare for afasirammede og klinikere, men også for lingvister. BAT er delt inn i tre deler: A, B og C. Del A og spørsmål 4–17 i del B¹ undersøker den språklige bakgrunnen til pasienten. Del B undersøker fire språklige modaliteter: auditiv forståelse, taleproduksjon, lesing og skriving (Paradis og Libben, 1987, s. 44). Testen er ment å skulle undersøke disse modalitetene langs tre dimensjoner: det språklige nivået, altså fonologisk, fonetisk, morfologisk, syntaktisk, leksikalsk og semantisk; språklige oppgaver, altså forståelse, gjentakelse, bedømmelse og leksikalsk tilgang; samt språklige enheter, altså ord og setninger. På denne måten mener de at man kan teste alle aspekter ved den afasirammedes språk. Del B er delt inn i trettito under-tester. Disse består blant annet av auditiv forståelse, synonymer og antonymer, gjentakelse av ord og setninger, setningskonstruksjon, og leseforståelse av ord. Hensikten med testen er altså å undersøke språklige evner, ikke kommunikative ferdigheter per se (Paradis og Libben, 1987, s. 44). Del C består av en oversettelsesoppgave, der man sammenlikner språkene. Denne delen finnes foreløpig ikke for norsk.

Logoped Monica Knoph ved Bredtvet kompetansesenter har gjennomført en undersøkelse av en norsk-farsi tospråklig afasirammet mann, i forskningsprosjektet *Afasi på bortebane*. Til denne undersøkelsen brukte hun den norske versjonen av BAT. Resultatene av testen avslørte at den førtifem år gamle afasipasienten totalt sett hadde mer norsk i behold enn farsi². Både ved auditiv forståelse, fonologi og syntaks skåret pasienten høyere i norsk enn i farsi, og også samlet sett var skåren i norsk høyere enn i farsi. Dette er interessant både fordi pasienten har farsi som førstespråk, og fordi både pasienten og familien hans har rapportert om at farsi er gjenvunnet bedre enn norsk etter at afasien inntraff. Det er imidlertid

¹Del A og spørsmål 4–17 i del B, som omfatter alle bakgrunnsspørsmålene, omtales heretter som «del A».

²I oppgaven vil jeg omtale språket som farsi, men det er vanlig å bruke både *persisk* og *farsi* om språket.

to kategorier der afasipasienten skårer bedre i farsi enn i norsk, nemlig leksikalsk tilgang og morfologi. Resultatene fra denne testingen gjorde meg interessert i å undersøke BAT nærmere.

1.2 Forskningsspørsmål

Jeg har vist hvorfor en test som BAT er viktig, og jeg har vist at en farsi-norsk tospråklig person med afasi oppnådde uforventede resultater da han ble testet med den norske og persiske versjonen av BAT. Skyldes disse resultatene afasien, eller selve testen?

Enhver språktest må være forankret i en teori om hva språk er, hvordan språk lagres og prosesseres, og hvordan forholdene mellom ulike språklige aspekter fungerer:

No assessment is theory free, although the underlying theoretical motivation behind the development of an aphasia assessment may not be explicit or may have got lost over time. (Edwards og Bastiaanse, 2007, s. 245)

Hva slags teori en tests opphavsperson følger, har dermed konsekvenser for testens utforming. Paradis og Libben må for det første ha teorier om hvilke språklige aspekter som er vesentlig å undersøke hos afasipasienter. For det andre må de ha teorier om hvordan språk prosesseres hos normalspråklige og afasirammede flerspråksbrukere, altså må de også ha teorier om andrespråkstilegnelse.

Ettersom testen skal brukes både til å tilpasse undervisning for afasipasienter, og til å skaffe afasiforskningen og tospråklighetsforskningen datamateriale, er det viktig at testen også blir undersøkt språkspesifikt, og ved hjelp av lingvistiske teorier. Med språkspesifikt mener jeg at den må undersøkes for hvert språk den tilpasses til. I min oppgave skal jeg undersøke den norske versjonen av BAT (Paradis og Knoph, 2010). Jeg vil undersøke den ved å teste normalspråklige tospråklige mennesker, og analysere resultatene ut i fra teorier om andrespråkstilegnelse, ut i fra strukturelle forskjeller mellom språk, og ut i fra informantenes språkbakgrunn. Man må undersøke resultatene for hvert enkelt testledd, snarere enn kun å se på resultatene samlet. En undersøkelse av den typen jeg skisserer her, har

jeg til nå ikke klart å finne når det gjelder BAT, verken i Norge eller internasjonalt. Derfor mener jeg mitt prosjekt er viktig. Jeg har formulert to forskningsspørsmål for prosjektet mitt:

1. Hvordan vil normalspråklige farsi-norsk tospråklige prestere på den norske versjonen av BAT?
2. Hvordan kan teorier om andrespråkstilegnelse forklare de tospråkliges resultater?

1.3 Oversikt over oppgaven

Over har jeg presentert forskningsspørsmålene mine og bakgrunnen for hvorfor jeg ønsker å undersøke the Bilingual Aphasia Test. Videre i kapittelet presenterer jeg i punkt 1.4 hvilket teoretisk grunnlag BAT baserer seg på. I punkt 1.5 og 1.6 gjør jeg rede for hvilke definisjoner av begrepene tospråklighet *og afasi* jeg benytter meg av i oppgaven min. I punkt 1.7 tar jeg for meg synspunkter på hvordan man best kan kartlegge tospråklige afasipasienters språkferdigheter og i punkt 1.8 presenterer jeg argumenter for at BAT er den beste kartleggingstesten for tospråklige personer med afasi.

I kapittel 2 presenterer jeg teorier om andrespråkstilegnelse. Jeg tar for meg den deklarativ-prosedurale modellen i punkt 2.2, den bruksbaserte teorien i punkt 2.3, og den kontrastive analysen i punkt 2.4. For hvert punkt forklarer jeg også hvilke prediksjoner de ulike forklaringsmodellene gir for min egen undersøkelse.

Kapittel 3 tar for seg tidligere forskning på BAT, og jeg deler kapittelet inn i punkt 3.1 som omhandler internasjonale studier, og punkt 3.2 som omhandler norske studier.

I kapittel 4 gjør jeg i punkt 4.2 rede for hvordan jeg har valgt ut oppgaver til min egen versjon av BAT. I punkt 4.3 gjør jeg rede for hvordan jeg har valgt ut informanter, og jeg presenterer de tolv tospråklige informantene mine. I punkt 4.4 forteller jeg om erfaringer fra å teste informantene med BAT.

Kapittel 5 omhandler resultatene informantene mine oppnådde på testen. Jeg presenterer de fem deloppgavene informantene hadde størst vansker med: «Antonymer II» i punkt 5.1, «Grammatikalitetsbedømmelse» i punkt 5.2, «Semantiske

motsetninger» i punkt 5.3, «Morfologisk ordavledning» i punkt 5.4, og «Morfologisk motsetning» i punkt 5.5. Til slutt i kapitlet presenterer jeg i punkt 5.6 en oversikt over informantene og hvilke deloppgaver de gjorde feil i.

I diskusjonskapitlet, kapittel 6, diskuterer jeg de fem deltestene som var vanskelige for informantene, slik jeg presenterte dem i kapittel 5, ved hjelp av forklaringsmodellene jeg presenterte i kapittel 2. Etter at jeg har diskutert testresultatene fra de ulike deltestene i punktene 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 og 6.5, oppsummerer jeg i punkt 6.6 hva de ulike forklaringsmodellene kan si om testresultatene samlet sett. Jeg avslutter kapitlet med å oppsummere mine tanker om BAT i punkt 6.7, og å gjøre rede for hvilke implikasjoner mine funn kan ha i punkt 6.8.

I kapittel 7 presenterer jeg konklusjonen min. Alt av tabeller og vedlegg følger så i Tillegg A og Tillegg B.

1.4 Teoretisk bakgrunn for BAT

Cohen og Swerdlik (2010, s. 107) skriver «... a good test would seem to be one that measures what it purports to measure.». Dersom BAT skal kunne benyttes av klinikere og forskere, må den måle det den er ment å skulle måle. I dette delkapitlet presenterer jeg den teoretiske bakgrunnen for BAT, og hvordan Paradis og Libben mener at BATs utforming sikrer nettopp at den måler det de ønsker, nemlig språkferdigheter hos tospråklige personer med afasi.

Paradis og Libben (1987, s. 19) er klar på at ingen tester kan dekke alle aspekter ved språket, og at enhver test må balansere mellom det å være grundig nok og det å være gjennomførbar. BAT kan dermed ikke teste alle aspekter ved språket, men Paradis og Libben mener likevel at testen undersøker en betydelig mengde aspekter på de fleste nivå av språkstruktur: Fonetisk, fonologisk, morfologisk, syntaktisk, leksikalsk og semantisk. De mener også at testen utforsker flere språklige modaliteter, slik som forståelse, repetisjon, bedømmelse, lesing og skriving.

1.4.1 «Competence» og «performance»

BATs analyseenheter er ord og setninger. Med dette mener Paradis og Libben at testen dekker de fleste språklige aspekter som kan bli berørt av afasi, og de me-

ner også at testen inneholder nok elementer til å kunne eliminere så godt som all variabilitet (Paradis og Libben, 1987, s. 19). Testen er altså ikke laget for å undersøke afasipasientens kommunikative ferdigheter, men derimot det de kaller språkspesifikke ferdigheter (Paradis og Libben, 1987, s. 20). De viser til at den skal måle afasipasientens «linguistic competence», heller enn «linguistic performance». Dette sammenfaller med Chomskys ideer om «competence» og «performance» (Chomsky, 1965). Det Paradis og Libben kaller «linguistic competence» sammenfaller også med Chomskys begrep «I-language», som er den internaliserte grammatikken til en språkbruker (Chomsky, 1986).

Videre sier Paradis og Libben at performance avhenger av competence:

Since linguistic performance [...] entails the use of the speaker's competence [...], it is the patient's implicit knowledge of the grammar of each language that is assessed, not his or her overall communicative ability (Paradis og Libben, 1987, s. 20)

Paradis og Libben har utformet BAT med utgangspunkt i synet om at språklige komponenter er isolerbare. Dette betyr at man kan teste blant annet syntaktisk forståelse og morfologisk produksjon hver for seg. De skriver videre at det nettopp er slike tester som kan gi et innblikk i hvordan språket egentlig fungerer (Paradis og Libben, 1987, s. 41).

1.4.2 Validitet

Ifølge Paradis og Libben (1987, s. 39) er det viktig at testen er utformet på en så enkel måte som mulig, for at alle normalspråklige språksbrukere skal kunne skåre over tillatt grense, altså over det som anses som grensa mellom en patologisk språkvanske og normal språkfunksjon. De peker på at dette kriteriet bør ligge så nær 100 % som mulig. Dette skal også gjelde tospråklige:

Fundamental to this approach is the assumption that any bilingual could have scored above criterion in both languages prior to language impairment. A score below criterion can therefore be interpreted as unambiguous evidence of impairment in that language. (Paradis og Libben, 1987, s. 39)

Ettersom alle skal kunne skåre 100 % på testen, mener Paradis og Libben at klinikere med stor sannsynlighet kan anta at enhver feil afasipasienten gjør, skyldes afasien, og ikke manglende premorbide språkferdigheter³:

Therefore, any observed difference between scores on the various versions of the BAT is attributable to differences in language impairment and not to differences in premorbid language abilities (as they relate to the BAT tasks). (Paradis og Libben, 1987, s. 40)

Dersom noen skårer under grensa Paradis og Libben har satt, er dette altså et tegn på afasi.

I tillegg påpeker de at ettersom alle normalspråklige morsmålstalere av et språk skal skåre opp mot 100 % på BAT i dette språket, kan testen ikke brukes til å undersøke normale språkferdigheter (Paradis og Libben, 1987, s. 39–40): «Rather it is tool with which language impairment can be distinguished from normal ability.» (Paradis og Libben, 1987, s. 40)

Det Paradis og Libben kaller «den tillatte grensa» er ment å skulle gjøre det mulig nettopp å skåre 100 % på oppgavene. Å skåre innenfor tillatt grense er for dem derfor det samme som å skåre 100 % (Paradis og Libben, 1987, s. 40). For de deloppgavene som er ekstra vanskelige, varierer den tillatte grensa mellom 80 % og 90 %. De ser visse problemer med dette, men forklarer det med at ikke alle språkfunksjoner har lik vanskelighetsgrad. De mener for eksempel at noen av konstruksjonene i «Syntaktisk forståelse»-oppgaven er vanskeligere enn andre, og derfor må ha en lavere tillatt grense enn 100 % (Paradis og Libben, 1987, s. 40):

The more difficult constructions cannot be tested if one adheres to the 100 % correct criterion. It was decided, therefore, that a modified version of the lowest possible ceiling approach would be employed in the BAT. (Paradis og Libben, 1987, s. 40)

Den tillatte grensa skal gjøre det mulig å sammenligne pasienters resultater på tvers av språk (Paradis og Libben, 1987, s. 40) og Paradis og Libben mener derfor at den tillatte grensa skal være lik i alle språkversjoner av BAT: «The success criteria are

³Altså språkferdighetene pasienten hadde før afasien inntraff.

identical across languages, and thus only affect the comparison of subtests within the BAT.» (Paradis og Libben, 1987, s. 40)

1.5 Tospråklighet

In any study of bilingualism, one needs to be keenly aware that bilinguals do not form a homogenous group. In fact, a consensus does not even exist as to what constitutes a bilingual. (Paradis, 2004, s. 2)

Hva vil det egentlig si å være tospråklig? Paradis og Libben (1987, s. 33) kommenterer at «... bilingualism denotes an extremely relative phenomenon indeed.» I min oppgave tar jeg utgangspunkt i to definisjoner av tospråklighet. Begge definisjonene er vide, og inkluderer en langt større gruppe mennesker enn mange andre definisjoner av begrepet. Grosjean (1989, s. 4) definerer tospråklige som mennesker som bruker to eller flere språk i dagliglivet. Roberts og Kiran (2007, s. 110) mener at det de kaller «perfect mastery» av to eller flere språk for mange ikke er oppnåelig, og derfor definerer de i stedet tospråklighet som språkkunnskap med store variasjoner når det gjelder kunnskapsnivå. De mener at det er lite hensiktsmessig å rangere samlede språkferdigheter hos tospråklige, fordi språkkunnskapene kan variere innenfor de ulike modalitetene i språket.

We see bilingualism as multidimensional, with each individual at some level of expertise in auditory comprehension, verbal expression, reading, and writing. (Roberts og Kiran, 2007, s. 110)

Jeg mener at Roberts og Kirans definisjon ikke er i konflikt med Grosjeans definisjon, men derimot utfyller den. Grosjean (1989, s. 4) peker på hvor viktig det er å ikke anse tospråklige som to enspråklige i én hjerne. Tospråklige bruker ikke nødvendigvis språkene sine på samme måte og i samme situasjoner, og problemet med oversettelse av enspråklige tester har vært at man ikke tar hensyn til hvordan den tospråklige bruker de ulike språkene, og språkenes sosiale funksjon (1989, s. 5): «The bilingual is NOT the sum of two complete or incomplete monolinguals; rather, he or she has a unique and specific linguistic configuration.» (Grosjean, 1989, s. 6)

Det er i tillegg flere måter å bli tospråklig på. De som lærer to språk samtidig, kalles simultant tospråklige; lærer man andrespråket etter 3-5 års alder, kalles man sekvensielt tospråklig; og hvis man lærer andrespråket etter å ha tilegnet seg førstespråket, kalles det ofte suksessivt tospråklig (Ardila, 2007, s. 7 og 9). Det er mange som omtaler simultant tospråklige som «autentiske» tospråklige, i den forstand at det kun er de som har lært to språk samtidig, og fra ung alder, som er de ekte tospråklige (Ardila, 2007, s. 9). Jeg har vist, gjennom den definisjonen av tospråklighet som jeg velger å bruke, at jeg ikke er enig i denne måten å se på tospråklighet på. Videre skiller Ardila mellom de som er aktivt tospråklige, altså som bruker begge språkene i dagliglivet; og de som er passivt tospråklige, hvor et av språkene ikke blir brukt i det daglige (Ardila, 2007, s. 7). I tillegg skiller man ofte mellom tidlig og sen tospråklighet — hvorvidt man har lært andrespråket sitt i ung eller voksen alder (Ardila, 2007, s. 9). Hvor dette skillet går, kommer jeg tilbake til i metodekapittelet. I min oppgave er jeg interessert i suksessivt, sene tospråklige.

Ardila (2007, s. 10) foreslår i tillegg to nye klassifiseringsmåter for tospråklighet, som jeg mener kan være relevant for mitt prosjekt. Det ene dreier seg om svak vs. sterk tospråklighet. Ardila bruker italiensk, spansk og kinesisk som eksempel: en som er tospråklig i spansk og italiensk kan klassifiseres som svak tospråklig, fordi de strukturelle forskjellene mellom spansk og italiensk er små. Sterkt tospråklig vil da si å være tospråklig i spansk og kinesisk, fordi disse to språkene er strukturelt sett svært forskjellige. Dette er relevant for oppgaven min, fordi informantene mine er det Ardila ville kalle sterkt tospråklig, nemlig i farsi og norsk. Det er imidlertid viktig å påpeke, slik Ardila gjør, at det er snakk om et kontinuum, og ikke noe absolutt skille, mellom svakt og sterkt tospråklige (Ardila, 2007, s. 10–11). I tillegg kan skillet svak–sterk gjelde for ulike nivåer — for eksempel er det fonologiske skillet mellom norsk og nederlandsk større enn det grammatiske.

Det andre klassifiseringsforslaget dreier seg om hvor den tospråklige bruker språkene sine, og i hvilke kontekster de har lært dem. Ardila kaller det kontekst-avhengig og kontekst-uavhengig tospråklighet (2007, s. 11). I del A av BAT blir informantene med norsk som L2 spurt om hvilke språk de bruker hjemme, på jobb og sammen med venner. Dersom de bruker norsk kun på jobb, og aldri med familie eller venner, vil Ardila kalle dette kontekst-avhengig tospråklighet. Om

informantene bruker norsk både på jobb, hjemme og med venner, vil det være kontekst-uavhengig. Han peker samtidig på at de færreste tospråklige bruker alle språkene de kan med likt ferdighetsnivå i alle situasjoner. I tillegg kan man være kontekst-avhengig tospråklig i enkelte kontekster, og kontekst-uavhengig i andre. For eksempel kan det tenkes at informantene mine bruker både norsk og farsi med venner, men kun norsk i jobb, og kun farsi hjemme. Dette er en viktig klassifisering for metodologien i prosjektet mitt, slik at de som leser resultatene mine skal vite hvordan informantene bruker norsk i dagliglivet.

1.6 Afasi

BAT er altså utformet for å teste språkferdighetene til tospråklige afasipasienter. Begrepet «afasi» kan defineres på flere måter, men her velger jeg Reinvang sin definisjon:

Afasi kan innledningsvis defineres som språkdefekt etter hjerneskade hos et individ som har gjennomgått normal språklig utvikling inntil tidspunktet for skaden. (Reinvang, 2003, s. 11)

Lind et al. (2000) baserer seg på Reinvangs definisjon, og skriver:

Med et lingvistisk fokus definerer vi afasi som et sammensatt, vedvarende språkavvik ervervet etter fokal hjerneskade hos et individ som har hatt normal språkutvikling inntil tidspunktet for skaden. (2000, s. 84)

At språkavviket skyldes en fokal hjerneskade innebærer at afasipasientens skade kan lokaliseres til et bestemt sted i hjernen (Lind et al., 2000, s. 84). At avviket er ervervet betyr at det ikke er medfødt, og for at avviket skal kunne betegnes som afasi, må pasienten ha hatt en normal språkutvikling fram til skaden inntraff (Lind et al., 2000, s. 84, Reinvang, 2003, s. 36). Et sammensatt avvik innebærer at pasienten kan ha vansker i flere modaliteter — altså både produksjon og forståelse, av såvel tale som skrift (Lind et al., 2000, s. 84). Ytre hodeskader, hjerneslag og annen sykdom er de vanligste årsakene til afasi. Reinvang peker også på at det er variasjon både innad og på tvers av afasipasienter, og oppsummerer det slik: « ...

man kan lure på om ikke hver pasient bør betraktes som unik.» (Reinvang, 2003, s. 37)

1.7 Kartlegging av tospråklig afasi

Roberts og Kiran (2007, s. 110) viser til at man foreløpig ikke vet om det er forskjeller mellom tospråklig og flerspråklig afasi, og at det til nå har vært vanlig å bruke termen tospråklig afasi for å omtale begge gruppene. Jeg velger dermed å gjøre det samme. Så langt har det blitt forsket langt mer på enspråklig afasi enn tospråklig.

Grosjean (1989, s. 11) diskuterer kartlegging av tospråklige afasipasienters språkferdigheter. For det første mener han at den tospråkliges språkbakgrunn må kartlegges grundig. Dette innebærer blant annet å få en oversikt over hvilke språk pasienten behersket før afasien inntraff, og hvordan og med hvem pasienten brukte språkene, hvor godt de behersket språkene, og hvor mye pasienten kodevekslet (Grosjean, 1989, s. 12). Når det gjelder å kartlegge språkferdighetene i hvert av språkene til den tospråklige afasipasienten, mener han at det er viktig å deaktivere de(t) språk(ene) som ikke skal testes. Dette mener han man kan gjøre ved å sørge for at bare ett språk blir testet om gangen, at språkene blir testet på ulike tidspunkt, og ved at den som administrerer testen i det aktuelle språket, ikke snakker noen av de andre språkene afasipasienten behersker (Grosjean, 1989, s. 12). Det siste punktet vil i Norge være tilnærmet umulig å gjennomføre dersom språkene som skal testes er norsk og engelsk, ettersom alle som har gått i norsk skole, har lært engelsk i en klasseromssituasjon. I tillegg mener Grosjean (1989, s. 13) at tospråklige som ofte kodevekslet før afasien inntraff, også må testes i en kodevekslende testsituasjon, slik at man vet om kodevekslingen etter afasien er annerledes eller lik som før afasien.

Roberts og Kiran (2007, s. 119) peker på seks punkter de mener er særlig viktige for å kartlegge afasipasienters premorbide språkferdigheter. Det dreier seg om hvilke språk pasienten kunne tidligere, alder da pasienten første gang ble eksponert for språkene, hvor mye pasienten brukte språkene i ulike situasjoner, hvordan språkene ble lært, endringer i bruk av språkene, og en vurdering av ferdighetene, enten fra familiemedlemmer eller pasienten selv.

1.8 Hvorfor the Bilingual Aphasia Test?

Poenget med BAT er at den ikke er en oversettelse av en test som finnes for et språk. Den er ment å skulle kunne tilpasses alle språk, og består derfor av oppgaver som skal være mulige å sammenligne på tvers av språk (Lorenzen og Murray, 2008, s. 309).

... an assessment battery needs to be completely rewritten prior to using it cross-linguistically. As a result, it may be most wise to use a testing tool that has been specifically designed for multiple languages. (Lorenzen og Murray, 2008, s. 309)

Det finnes andre afasitester, slik som «Western Aphasia Battery», «Boston Diagnostic Aphasia Exam» (BDAE), «Psycholinguistic Assessment of Language Processing in Aphasia» (PALPA) og «Aachen Aphasia Test», som har versjoner på ulike språk (2008, s. 310 og 317). De fleste av disse testene er imidlertid ikke konstruert for tospråklige. De er snarere tester for enspråklige som er oversatt til andre språk, slik at man skal kunne teste tospråklige med dem. Lorenzen og Murray (2008, s. 310) peker på «the Multilingual Aphasia Examination» (MAE), som tar sikte på å teste flerspråklige. Denne finnes likevel kun for engelsk, spansk og fransk, samt en ikke-standardisert versjon for tysk.

BAT er ifølge Lorenzen og Murray (2008, s. 309) den testen som brukes mest for å kartlegge ferdighetene til tospråklige afasipasienter. Den er også den testen som eksisterer for flest språk — per oktober 2011 ligger det 58 ulike språkversjoner tilgjengelig på nettet⁴. Også det at BAT er tilgjengelig gratis på nettet, bidrar til at den blir brukt mest og kan brukes av klinikere over hele verden. BAT er den eneste testen som er tilpasset norsk, selv om den norske versjonen enda ikke er standardisert ifølge Paradis' kriterier. PALPA og Verb and Sentence Test (VOST) finnes i norske versjoner, men er ikke i utgangspunktet utformet for tospråklige. Både det at BAT er en av få tester som er utfomet for tospråklige, det at det er den som brukes mest og at er den testen som finnes for flest språk, gjør det nødvendig å undersøke selve testen.

⁴Blant annet norsk, farsi, azeri, kurdisk, arabisk og engelsk — språk som er relevante for mine informanter (se 4.3.7).

Kapittel 2

Teorier om andrespråkstilegnelse

2.1 Innledning

I prosjektet mitt undersøker jeg en gruppe normalspråklige tospråklige personers resultater på den norske versjonen av BAT. For å kunne forklare disse resultatene, vil jeg bruke to teorier om andrespråkstilegnelse. I dette kapittelet presenterer jeg disse teoriene: den generative deklarativ-prosedurale modellen (DP-modellen), og den kognitive bruksbaserte teorien. I tillegg presenterer jeg en annen forklaringsmodell, nemlig den kontrastive analysen.

2.2 Den deklarativ-prosedurale modellen

The distinction between implicit and explicit language phenomena is fundamental to the proposed neurolinguistic theory of bilingualism. . . . conscious declarative memory and implicit procedural memory. (Paradis, 2004, s. 33)

Den deklarativ-prosedurale modellen (DP-modellen) tar utgangspunkt i disse to minnesystemene: det deklarative og det prosedurale. Her presenterer jeg modellen, og jeg viser hvilke prediksjoner DP-modellen kan gi for resultatene mine.

Ullman (2005, s. 142) følger Chomsky (1965) sin inndeling av språket i to mentale evner: Det mentale leksikonet, der ordene er lagret, og den mentale grammatikken, der reglene er lagret. I det mentale leksikonet finnes ordene, som er

par med tilfeldig lyd- og betydningsforhold. I det mentale leksikonet plasserer Ullman også uregelmessig ord-spesifikk informasjon. Dette innebærer informasjon om hvordan ordene kan brukes, informasjon som det altså ikke fins regler for, men som må læres for hvert enkelt ord. Eksempler kan være argumentstruktur, bundne morfemer og idiomatiske fraser. Slike morfemer kan blant annet være *-lig* som i *naturlig* og *rolig*, som er testledd i den norske versjonen av BAT. I den mentale grammatikken fins reglene for hvordan det som fins i leksikon kan settes sammen, og disse reglene gjør at vi kan tolke komplekse former vi ikke har møtt før (Ullman, 2005, s. 142). Det kan dreie seg om syntaktiske regler for hvordan setninger kan bygges opp, eller morfologiske regler for hvordan ord kan bygges opp.

Ullman knytter distinksjonen mellom leksikon og grammatikk til distinksjonen mellom det deklorative og det prosedurale minnet (Ullman, 2005, s. 143). Det deklorative minnet inneholder eksplisitt kunnskap som vi har bevisst tilgang til. Et eksempel på dette kan være den bevisste kunnskapen om at det norske ordet *katt* er *cat* på engelsk, *chat* på fransk og *gato* på spansk.

Det prosedurale minnet inneholder derimot implisitt kunnskap som vi ikke har bevisst tilgang til (Ullman, 2005, s. 146). Et eksempel på dette kan være kunnskapen om hvilke fonemer som kan kombineres, altså fonotaksen, i førstespråket. Det er kunnskap som er automatisert, som man verken lærer eller husker bevisst.

Det deklorative og det prosedurale minnet jobber sammen, i det Ullman kaller et dynamisk gjensidig nettverk (Ullman, 2005, s. 147). De kan samarbeide for å tilegne seg kunnskap, ved at det deklorative minnet lærer seg noe raskt, og det prosedurale minnet gradvis tar over. Samtidig kan de konkurrere mot hverandre, ved at læring i det ene systemet forhindrer læring i det andre. Ullman viser også til at det er store variasjoner mellom mennesker, når det gjelder deres evne til å bruke de to minnesystemene.

I DP-modellen knytter Ullman (2005, s. 148) det mentale leksikon til det deklorative minnet, og den mentale grammatikken til det prosedurale minnet. DP-modellen antar altså at leksikon og grammatikk er to separate funksjoner som kan kobles til hvert sitt minnesystem (Ullman, 2005, s. 149). Når det kommer til andrespråkstilegnelse, går DP-modellen ut i fra at denne er annerledes enn førstespråkstilegnelsen (Ullman, 2005, s. 151). I det Ullman kaller «early adulthood» skal grammatisk, altså prosedural, kunnskap, være vanskeligere å tilegne seg enn

leksikalsk, altså deklarativ, kunnskap. Han mener dette kan han sammenheng med at det deklarative minnet styrkes med alderen, og dermed kan komme til å svekke det prosedurale minnets evne til å lære (Ullman, 2005, s. 151–152). Dette betyr med andre ord at de som lærer et L2, lærer seg komplekse former ved å memorere dem, heller enn å bruke det prosedurale minnet slik man ifølge Ullman gjør når man tilegner seg L1. Formene blir da ikke prosessert automatisk, men må hentes fram fra det deklarative minnet hver gang de skal brukes (Ullman, 2005, s. 152).

Han peker på at det deklarative minnet har det han kaller «associative properties», altså evnen til å se sammenhenger mellom ord. I tillegg kan de som lærer et andrespråk, lære seg grammatiske regler bevisst, og disse reglene kan også lagres i det deklarative minnet. Disse to egenskapene gjør at det L2-brukere produserer, kan være produktivt (Ullman, 2005, s. 152).

Et godt deklarativt minne kan altså føre til gode ferdigheter i andrespråket, men Ullman (2005, s. 152) viser til at det er flere faktorer som han mener avgjør hvor høyt ferdighetsnivå man kan nå. Hva slags type, og hvor mye, eksponering man blir utsatt for, har noe å si. Det samme har individuelle forskjeller i hvor godt det deklarative minnet fungerer. Likevel peker han på at det er enkelte former som er vanskeligere, eller umulige, å memorisere:

... by itself this system is not predicted to supply all functions subserved by the grammatical-procedural system in L1, and so reliance on this system alone should not lead to nativelike proficiency in all aspects of grammar (Ullman, 2005, s. 152)

For å få gode ferdigheter i andrespråket trenger man altså det prosedurale minnet, men har man fremdeles tilgang til dette når man lærer L2 som voksen? Ullman mener ja: Trening i andrespråket vil etterhvert gjøre at noe av det som i begynnelsen tas hånd om av det deklarative minnet, blir overtatt av det prosedurale minnet (Ullman, 2005, s. 152). Dette peker også Paradis (2004, s. 36) på: «Practice leads to the *replacement* of controlled processes by automatic processes, thus improving automaticity». «Controlled processes» og «automatic processes» betyr altså henholdsvis deklarativ og prosedural ferdigheter.

Ullman nevner imidlertid også at både det deklarative minnet, og noen områder av det prosedurale minnet, svekkes med alderen, og predikerer derfor at unge

voksne vil ha lettere for å lære et L2 enn eldre voksne (Ullman, 2005, s. 153). Derfor vil det være vanskeligere å lære grammatikk, fordi dette er knyttet til det prosedurale minnet, enn det vil være å tilegne seg leksikalsk kunnskap (Ullman, 2005, s. 157).

Ullman bruker en del begreper, slik som «lower levels of L2 experience», «younger adults» og «older adults», men uten å definere dem. Det er vanskelig å vite hva som regnes som lavt og høyt nivå av andrespråkserfaringer, eller hvor skillet går mellom unge og eldre voksne. Det er særlig vanskelig å skulle analysere resultatene mine basert på hva jeg antar Ullman mener er lavt og høyt, ungt og gammelt.

Ullman mener også, i motsetning til Paradis, at det ikke er mulig å sette fullstendig likhetstegn mellom eksplisitt kunnskap og deklarativt minne på den ene siden, og implisitt kunnskap og proseduralt minne. Paradis (2004, s. 33) mener at det bevisste, altså det eksplisitte, tilhører det deklarativt minnet; og at det ubevisste, altså det implisitte, tilhører det prosedurale minnet. Utover dette er Paradis enig med Ullman i at det deklarativt minnet er mest aktivt i starten av andrespråkstilegnelsen, og at det prosedurale minnet gradvis tar over (Ullman, 2005, s. 162).

Prediksjoner DP-modellen fremhever forskjellene mellom evner i det deklarativt og det prosedurale minnet, og hvordan disse evnene påvirkes av både alder og hormoner. Det mentale leksikon knyttes opp mot det deklarativt minnet, og den mentale grammatikken opp mot det prosedurale. DP-modellen predikerer at de som har lært norsk som godt voksne, skal gjøre det dårligere enn dem som har lært norsk som yngre voksne. Den sier likevel ikke noe om hvilken alder som setter grensa mellom eldre og ung voksen. Videre predikerer modellen at det skal være en forskjell mellom kjønn: Kvinner skal gjøre det bedre i oppgaver som har med leksikon å gjøre, og menn skal ha lettere for oppgavene som har med grammatikk å gjøre. Årsaken er at kvinner skal ha et bedre deklarativt minne enn menn, mens menn på sin side har et bedre proseduralt minne enn kvinner.

Ullman peker på at både det deklarativt og det prosedurale minnet svekkes med alderen. Dette innebærer at de som har lært norsk i eldre voksen alder, skal gjøre det dårligere enn de som har lært norsk i ung voksen alder; og i tillegg skal menn som har lært norsk som eldre voksne, gjøre det dårligere enn både unge menn

og unge og eldre kvinner i oppgaver som har med leksikon å gjøre, selv om de har bodd i Norge over lang tid. De kvinnene som har lært norsk som unge voksne, skal gjøre det bedre i leksikonoppgaver enn både eldre voksne kvinner, og unge og eldre voksne menn.

De mennene som har lært norsk som unge voksne, og som har bodd i Norge lenge, skal gjøre det bedre i grammatikkoppgavene enn både eldre voksne menn, og unge og eldre voksne kvinner.

2.3 Bruksbasert teori

Ullman mener altså, i likhet med Paradis, at den mentale grammatikken og det mentale leksikonet er to separate systemer. Det finnes imidlertid språkteorier som har som utgangspunkt at det ikke finnes et slikt skille. Langacker (1987) presenterte begrepet «kognitiv grammatikk», som en motsats til den generative grammatikken. Den kognitive grammatikken er en bruksbasert teori (Langacker, 1987, s. 46), noe som innebærer at all språkkunnskap er basert på bruken av språket (Taylor, 2002, s. 27). Sentralt i den kognitive grammatikken står begrepet konstruksjoner. Konstruksjoner er form-og-betydnings-par, og disse kan være både morfemer, ord, idiommer og komplekse setninger (Bybee 2008, s. 217, Goldberg 2006, s. 5). Ifølge Goldberg (2006, s. 5) må all grammatisk analyse være basert på konstruksjoner.

Konstruksjonene læres ved hjelp av en blanding av input og generelle kognitive evner (Goldberg, 2006, s. 3). Språket er dermed domene-generelt, og ikke domene-spesifikt slik Ullman, Paradis og Chomsky mener. Konstruksjonsgrammatikken går ut i fra at alle konstruksjonene er representert i leksikon, og ikke fordelt mellom et mentalt leksikon og en mental grammatikk. Konstruksjoner tilegnes og prosesseres av ett system, ikke to Bates og Goodman (1997, s. 3). Bates og Goodman peker på at barn som tilegner seg språk, ikke produserer komplekse konstruksjoner før vokabularet deres er av en viss størrelse, og at det er en sammenheng mellom leksikalsk og grammatisk utvikling (Bates og Goodman, 1997, s. 9).

Bybee (2008, s. 216) viser til en stor forskjell mellom den generative og den kognitive lingvistikken: Der generativistene er opptatt av «competence», altså den ubevisste kunnskapen språkbrukerne har om språkstrukturer, er kognitivistene mer interessert i hvordan de kognitive språkrepresentasjonene påvirkes av språkbruker-

nes erfaring med, og bruk av, språket. Grammatikken påvirkes av språkbruken, og bruksfrekvens har en effekt på språket (Bybee, 2008, s. 216).

Bybee mener at man kategoriserer de språklige erfaringene i et enormt nettverk, som inneholder både spesifikk og generell informasjon om konstruksjoner, om form, betydning og bruksområde (Bybee, 2008, s. 216–217): «... grammar is viewed as the cognitive organization of one's experience with language.» (Bybee, 2008, s. 216)

Bruksbaserte teorier skiller heller ikke mellom «competence» og «performance», slik Paradis gjør:

... grammar is directly based on linguistic experience, there are no types of data that are excluded from consideration because they are considered to represent performance rather than competence. (Bybee, 2010, s. 10)

Paradis og Bybee har dermed forskjellig utgangspunkt for å studere språkferdigheter hos tospråklige. Paradis fokuserer på den underliggende, mentale grammatikken, som Bybee mener ikke eksisterer. For Bybee er språket som tidligere nevnt basert på erfaring med konstruksjoner.

Et annet problem Bybee (2010, s. 2) peker på, er at det både er stor variasjon og det hun kaller «gradience» i språket — med andre ord at det stadig finner sted gradvise endringer i språket, som gjør at elementer beveger seg fra en kategori til en annen. Det kan for eksempel gjelde skillet mellom bøyningsmorfemer og avledningsmorfemer, eller mellom produktive og uproduktive konstruksjoner. Når det gjelder avledningsmorfemer viser hun til eksempelet med det engelske suffikset *-ly*, som kommer fra substantivet *liç-*, som betyr kropp, og som sammen med et annet ord ga sammensetninger der *liç-* fikk betydningen ‘som har kropp som’. Hun mener at denne overgangen fra leksikalsk til grammatisk morfem, kan si oss noe om hvordan selve bruken av språket påvirker lagringen og organiseringen av språk(ene) hjernen (Bybee, 2010, s. 4). Dette er spørsmål Paradis ikke tar opp.

Når Bybee snakker om gradvis endring, snakker hun om grammatikaliseringsprosesser. Det vil si når et leksikalsk element blir til et grammatisk morfem, og elementets funksjon og distribusjon endres (Bybee, 2010, s. 106). Et eksempel på dette er det engelske *going to*, som opprinnelig kun hadde betydningen *å reise til*,

men som i dag også har betydningen *å skulle*. *Å skulle*-betydningen av *going to* har videre blitt forkortet til *gonna*. Bybee peker på at slike grammatikaliseringsprosesser pågår hele tiden, og i alle språk (Bybee, 2010, s. 107). Det er bruken av språket som fører til disse endringene.

The structuralist and generativist view of discrete, abstract structures and rules is simply not compatible with the dynamic and variable facts of grammaticalization. (Bybee, 2010, s. 112)

Bybee viser til at generative teorier tar som utgangspunkt at språkendring kun skjer i tilegnelsesprosessen hos barn, og ikke gjennom språkbruk blant alle talere av et språk, på tvers av generasjoner (Bybee, 2010, s. 113). Hun viser videre at strukturalistiske og generative teorier ikke kan forklare grammatikaliseringsprosesser, nettopp fordi grammatiske strukturer blir ansett som uavhengige av den faktisk bruken av språket (Bybee, 2010, s. 115). I tillegg påpeker hun at disse teoriene er opptatt av underliggende, ikke-variable strukturer i språket, og dette er ikke forenelig med språkendring (Bybee, 2010, s. 114). Bybee konkluderer slik:

... language is a conventional cultural object that has evolved over time and continues to evolve. A linguistic theory is not complete if it does not embrace the contribution of language change to the understanding of language structure. (Bybee, 2010, s. 119)

Som tidligere nevnt, mener Paradis at man kan isolere ulike språklige funksjoner, slik som fonemer, ord og syntaktiske konstruksjoner. Bybee peker derimot på at det er vanskelig å definere hva et «ord» er, nettopp fordi språket preges av variasjon og gradvise endringer:

If language were a fixed structure, it would perhaps have discrete categories; but since it is a mental structure that is in constant use and filtered through processing activities that change it, there is variation and gradation. (Bybee, 2010, s. 6)

Språket er altså konstruksjoner, og konstruksjoner er bygd opp av elementer som har form og betydning. Grammatikken inneholder ifølge Bybee ingen egne moduler

for syntaks, separat fra semantikk; og den inneholder heller ingen overflateformer eller underliggende representasjoner (Bybee, 2010, s. 9).

Der Ullman mener leksikon er deklarativ kunnskap, og grammatikk er prosedural kunnskap, mener Bybee at språk generelt er proseduralkunnskap. Selv om man trenger det deklorative minnet til å huske betydningen av leksikalske elementer, trenger man det prosedurale minnet for å få tilgang til de leksikalske elementene, og til å bruke disse riktig (Bybee, 2008, s. 220).

Bybee peker også på at ulik sosial og kulturell bruk av språk, påvirker språks struktur:

To the extent that the conditions under which language is used are similar across cultures, the substance and form of grammar will also be similar; to the extent that these conditions differ, languages may have grammars of different types. (Bybee, 2010, s. 204)

Dette innebærer, sier Bybee, at den bruksbaserte teorien kan gi forklaringer på typologiske forskjeller mellom språk som generative teorier ikke kan (Bybee, 2010, s. 204).

Med frekvens mener Bybee (2008, s. 218) gjentakelse av språklige elementer, og hun skiller mellom tegn- og typefrekvens. Tegnfrekvensen gjelder hvor mange ganger et element opptrer i tekst eller tale, altså teller man forekomsten av for eksempel en lyd, en stavelse, et ord, eller en setning. For eksempel kan man telle hvor mange ganger man finner ordet «afasi» i denne oppgaven. Et annet eksempel Bybee trekker frem er sterke verb. Disse har ofte en mindre frekvent bøyningsmåte, men fordi bruken av verbene dette gjelder for, er så frekvent, har de en sterkere representasjon. Typefrekvensen gjelder derimot hvor mange ganger et mønster opptrer. Et eksempel hentet fra BAT kan være ordene i oppgaven «Morfologisk motsetning»: hvor mange ord følger mønsteret med *u-* som prefiks, framfor mønstrene med *mis-* eller *in-*. Et annet eksempel fra norsk kan være bøyningsmorfemene i svake verb: hvor mange verb får endelsen *-et* i fortid, slik som i *kastet* og *hoppet*.

I forbindelse med andrespråkstilegnelse trekker hun fram tre effekter av tegnfrekvens og én effekt av typefrekvens. For det første har tegnfrekvensen en konserverende effekt. Dette innebærer at gjentakelse av språklige elementer gir disse elementene en sterkere representasjon i minnet. Dette igjen gjør elementene mer

tilgjengelige (Bybee, 2008, s. 218–219). Jo oftere en som lærer et L2, blir eksponert for uregelmessige elementer, jo lettere lærer man dem; og jo mindre man blir eksponert for dem, jo større sannsynlighet er det for at man behandler de uregelmessige formene som regelmessige (Bybee, 2008, s. 219). Et eksempel i norsk kan være det sterke verbet *å bite*, som har *bitt* som perfektum partisipp. Hvis den som lærer norsk som L2, ikke blir eksponert for partisippformen av *å bite*, kan det tenkes at han eller hun sier *har/blir bitet*.

Den andre effekten kaller hun autonomi (Bybee, 2008, s. 219). Det dreier seg om sekvenser man lærer seg utenat, uten å legge merke til hvilke elementer som utgjør den aktuelle sekvensen. I norsk kan dette for eksempel være *bli med*, som høres ut som *blime*, som det kan tenkes at de som lærer norsk som L2, vil behandle som ett verb.

For det tredje snakker hun om den reduserende effekten, som finner sted når sekvenser vi sier ofte, reduseres fonetisk (Bybee, 2008, s. 219). For de som lærer norsk kan det for eksempel være vanskelig å analysere *måkke*, *vikke*, *skakke*, *kanke*, til *må ikke*, *vil ikke*, *skal ikke* og *kan ikke*. Bybee peker på at dette er vanskelig for de som lærer et andrespråk, både når det gjelder produksjon og persepsjon, fordi førstespråkene deres antakelig har andre typer fonetiske reduksjoner (Bybee, 2008, s. 220).

Hun snakker også om begrepet «chunking»:

Chunking is a property of procedural knowledge; sequences of actions that occur together repeatedly are chunked into a single action. (Bybee, 2008, s. 220)

I den bruksbaserte teorien er konstruksjoner det samme som «chunks». «Chunking» skjer ubevisst gjennom gjentakelse av en sekvens, og sekvensene blir prosessert som enheter. For de som lærer et L2, kan chunking føre til fossilisering: en ofte gjentatt, men uakseptabel, sekvens, blir til en «chunk» det er vanskelig å endre (Bybee, 2008, s. 221).

Når det gjelder typefrekvens, er hun særlig opptatt av hva det har å si for produktivitet, altså sannsynligheten for at en konstruksjon, for eksempel et prefiks, kan brukes på nye elementer (Bybee, 2008, s. 221 og Bybee, 2010, s. 94). Høy typefrekvens, sier hun, fører til høyere grad av produktivitet. Når noen som lærer

et andrespråk blir eksponert for en konstruksjon som har ulike elementer i en av posisjonene, kan dette hjelpe på evnen til å analysere konstruksjonen. Hvis man for eksempel blir eksponert for *ungdom*, men aldri *ung*, eller aldri *-dom* i andre konstruksjoner, vil det være vanskelig å analysere konstruksjonen *ungdom*. For å kunne bruke en konstruksjon produktivt, må konstruksjonen altså ha høy typefrekvens, slik at man blir eksponert for den ofte. Først da kan man bruke mønsteret på nye konstruksjoner man møter (Bybee, 2008, s. 221).

Til sist mener Bybee (2008, s. 232) også at L1 kan være til både hjelp og hinder når man skal lære et L2. Hun mener at konstruksjoner som ligner på tvers av språk, vil være lettere å lære enn konstruksjoner som er vanskelige. I tillegg mener hun at selv om konstruksjonene ligner, er det alltid små detaljer som er forskjellige, og at dette også kan være til hinder for andrespråkstilignelsen.

Prediksjoner Jeg har beskrevet Bybees syn på grammatikaliseringsprosesser, for å vise at en språktest for Bybee i utgangspunktet vil være noe helt annet enn en språktest for Paradis. Ifølge Bybee preges språket av variasjon og gradvis endring, gjennom slike prosesser, og fordi disse endringene finner sted på grunn av menneskers bruk av språk. Nettopp derfor vil en språktest basert på dette synet, se annerledes ut enn en språktest basert på en teori om at det eksisterer underliggende, ikke-variable strukturer. Og nettopp derfor vil det generelt sett være vanskelig å analysere resultatene av BAT i lys av den bruksbaserte teorien. Likevel sier Bybee også mye om hvilke effekter frekvens har på andrespråkstilignelse, og det er dette jeg vil konsentrere meg om videre.

Bybee mener at høy tegnfrekvens har en konserverende effekt, noe som betyr at jo mer erfaring informantene mine har med norsk, jo sterkere representasjon skal konstruksjonene ha. Dette predikerer at de som har bodd i Norge lenge, skal gjøre det bedre i alle oppgavene enn de som har bodd i Norge i kortere tid. Det betyr at eventuelle feilproduksjoner fra informantene mest sannsynlig gjelder konstruksjoner med lav tegnfrekvens, og ikke de med høy. Nøyaktig hvor mye erfaring man må ha, eller hvor lang tid man må ha bodd i Norge for å få denne erfaringen, sier Bybee likevel ingenting om.

Hun viser også til problemet med fossilisering, det vil si at de som lærer et andrespråk kan bruke en «gal» konstruksjon så ofte at den til slutt blir fossilisert,

og derfor akseptabel. Jeg mener at det er sannsynlig at slike fossiliserte feilproduksjoner i andrespråket kan være påvirket av førstespråket. Det er flere oppgaver i BAT hvor det kan tenkes at eventuelle feilproduksjoner kan skyldes fossilisering. Deltesten «Grammatikalitetsbedømmelse» inneholder flere konstruksjoner som ville vært akseptable direkte oversatt fra farsi, men som ikke er det i norsk. Jeg vil vise eksempler på dette i diskusjonskapittelet.

Dersom informantene mine gjør feil på deloppgaven «Morfologisk motsetning», som inneholder tre forskjellige prefikser (*u-*, *in-* og *mis-*), vil det ifølge Bybees teori om høy typefrekvens og produktivitet mest sannsynlig være slik at informantene bruker det mest frekvente og produktive prefikset framfor de andre, også der dette er feil prefiks ifølge fasiten.

For å finne ut hvilke konstruksjoner som er høy- og lavfrekvente i norsk, kommer jeg til å benytte meg av Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009), et talespråkskorpus med nesten 2,7 millioner ord hentet fra 500 talere fra Norge, Sverige, Danmark, Færøyene, Island og Älvdalen. Jeg søker kun i det norske talespråksmaterialet. Å søke i et talespråks- eller skriftspråkskorpus vil aldri gi en fullstendig oversikt over hvilke konstruksjoner som har høyest og lavest frekvens, men søketreffene kan likevel gi en indikasjon på en rekke konstruksjoners bruksfrekvens i norsk. Fordi jeg tester informantene mine i muntlige oppgaver, har jeg valgt å søke etter bruksfrekvens i et talespråkskorpus.

2.4 Strukturelle forskjeller

DP-modellen og den bruksbaserte teorien kan, slik jeg har vist, gjøre rede for mange aspekter ved andrespråkstilegnelse. DP-modellen gir prediksjoner for hvordan informantene mine vil prestere på leksikon- og grammatikkoppgavene, altså på tvers av deloppgavene i BAT. Den bruksbaserte teorien gir derimot prediksjoner for hvordan informantene vil prestere på tvers av testledd innad i hver deloppgave. DP-modellen forklarer andrespråkstilegnelse ut i fra hvordan det deklorative og prosedurale minnet forholder seg til leksikon og grammatikk, og hvordan minnesystemene påvirkes av hormonnivå, alder og hvor lenge man har snakket det aktuelle språket. Den bruksbaserte teorien gir derimot forklaringer på hvorfor noen elemen-

ter later til å være enklere å lære enn andre, basert på konstruksjonenes tegn- og typefrekvens.

Da man på femtitallet begynte å studere andrespråkstilegnelse, fokuserte man mest på hvordan man best lærer et andrespråk, og på de pedagogiske utfordringene i andrespråksundervisningen (Gass, 2009, s. 109). Teorier om språk og språkstilegnelse basert på behaviorismen, som var den ledende teorien innenfor psykologien i denne perioden. Behaviorismen tok utgangspunkt i at all læring, og dermed også språklæring, foregikk ved tilegnelse av «habits», altså vaner. Barn som lærte seg sitt førstespråk reagerte på stimulus med ulike responser, og de responsene som ga et ønsket resultat, ble så forsterket. Responser som ga uønsket resultat, ble forkastet (Mitchell og Myles, 2004, s. 30–31).

Strukturalistene adopterte og utviklet teorien og mente at de som lærte et andrespråk, allerede hadde et sett med vaner fra førstespråket, og disse vanene kunne være til enten hjelp eller hinder i andrespråkstilegnelsen. Tanken var at dersom andrespråket hadde strukturer som liknet førstespråket, ville det lette tilegnelsesprosessen; og motsatt, hadde andrespråket annerledes struktur enn førstespråket, ville dette gjøre tilegnelsesprosessen vanskeligere (Mitchell og Myles, 2004, s. 31).

Strukturalistene var med andre ord opptatt av kontrastive analyser mellom språk, slik at man kunne oppdage hvilke strukturer som ville by på problemer for de som lærte et andrespråk. På denne måten kunne man tilpasse andrespråksundervisningen.

Slike kontrastive analyser av språk er fremdeles relevante. Et eksempel på dette er *Norsk-persisk kontrastiv grammatikk* av Husby (1989), der han i innledningen sier at «[g]raden av forskjell og likhet for ulike strukturer setter selvfølgelig visse retningslinjer for hvordan en bør legge opp undervisninga», og videre at «[t]rekk som er felles er erfaringsmessig lettere å lære» (Husby, 1989, s. 7).

Fra syttitallet kom det imidlertid et fokusskifte i forskningen på andrespråkstilegnelse. Flere forskere og andrespråklærere rapporterte at selv om det kunne være slik at lik struktur mellom språk hjalp i innlæringsprosessen, og at ulik struktur kunne være til hinder, var det likevel ikke alltid slik. Mitchell og Myles (2004, s. 37–38) viser til et eksempel med fransk og engelsk. Den engelske setningen *I like them* (lit. ‘jeg liker dem’) vil på fransk være *je les aime* (lit. ‘jeg dem liker’). Dette skulle ifølge strukturalistene by på problemer for både engelskmenn som

lærer fransk og franskmenn som lærer engelsk. De påstår imidlertid at selv om engelskmenn ofte produserer setningen *j'aime les*, er det få franskmenn som produserer setningen *I them like*. Selv om det har blitt framsatt innvendinger mot den kontrastive analysen, blir den fremdeles brukt. Næss ga i 2011 ut boka *Global grammatikk: Språktypologi for språklærere*. Å se på andrespråkstilegnelse i forbindelse med ulike språks strukturer er med andre ord fremdeles relevant innenfor teori om andrespråkstilegnelse. Jeg mener derfor at en kontrastiv analyse av farsi og norsk er relevant for oppgaven min.

Prediksjoner Den kontrastive analysen forventer altså at strukturelle forskjeller mellom språk vil ha noe å si for andrespråkstilegnelsen. Den predikerer for eksempel at de som har farsi som førstespråk, har større problemer med ordstilling i norsk enn for eksempel mennesker med engelsk som førstespråk, fordi farsi er et SOV-språk, mens norsk og engelsk er SVO-språk. Ifølge Husby (1989, s. 12) er farsi det språket som skiller seg mest ut i den indoeuropeiske familien når det gjelder morfologi, og jeg forventer derfor at særlig oppgavene «Morfologisk ordavledning» og «Morfologisk motsetning» vil by på problemer for mine informanter.

2.5 Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet presentert tre ulike tilnærminger til andrespråkstilegnelse: DP-modellen og den bruksbaserte teorien forklarer andrespråkstilegnelse ut i fra teorier om hvordan språk prosesseres i hjernen, mens den kontrastive analysen fokuserer på strukturelle forskjeller mellom språkene. Jeg har også presentert prediksjonene disse gir for mine informanters resultater. De tre forklaringsmåtene blir med videre til diskusjonskapitlet, der jeg undersøker om prediksjonene stemmer med de funnene mine.

Kapittel 3

Tidligere forskning

De aller fleste studiene hvor BAT er brukt som kartleggingsverktøy, fokuserer på selve resultatene afasipasienter oppnår på testen, og hva disse kan si om pasientenes språkvansker. Det finnes relativt få studier som handler om selve testen, om hva den undersøker og om den i det hele tatt er en valid test. I dette kapittelet tar jeg for meg noen av de studiene som er gjort av BAT. I punkt 3.1 presenterer jeg internasjonale studier, og i punkt 3.2 presenterer studier som er gjort av BAT i Norge.

3.1 Internasjonale studier

Internasjonalt har det vært gjort undersøkelser som dreier seg om BATs validitet. Juncos-Rabadán (1994) har sett på hvordan normalt aldrende normalspråklige tospråklige personer presterer på BAT. Ønsket hans var å undersøke hvorvidt BAT kan brukes til å vurdere hva slags effekt aldring har på tospråklige eldres språk. BAT ble brukt fordi den skal gi muligheten til å undersøke begge språk på samme måte, og fordi den er ment å skulle inkludere ulike språklige nivåer og ferdigheter. Hypotesen hans var at degenereringen av eldres språk skyldes en svikt i arbeidshukommelsen, og han predikerte at dette ville føre til at begge språkene til den tospråklige ville være svekket på samme måte.

Han administrerte testen på til sammen seksti informanter, som var tospråklige i spansk og galisisk. De ble delt inn i tre aldersgrupper: 30–40 år, 50–59 år og

70–90 år, og kategorisert etter utdannelsesnivå: lav, middels og høy. Hver aldersgruppe hadde tjue informanter, ti av hvert kjønn (Juncos-Rabadán, 1994, s. 69). Han fant at informantene hadde bedre ferdigheter i spansk enn i galisisk, og han mener dette skyldes at spansk er mer dominant og har større sosial prestisje i byen informantene bodde i, som var Vigo i Galicia, Spania (Juncos-Rabadán, 1994, s. 71). Samtidig mener han å ha funnet at de eldre informantene presterte dårligere på samtlige av språkoppgavene i BAT, i begge språkene sine, og han fant ingen språkselektiv nedgang i ferdigheter i bare ett av de to språkene (Juncos-Rabadán, 1994, s. 71–72). Informantene i den eldste aldersgruppen viser en generell reduksjon i språkferdighetene i begge språk, i motsetning til hva man vanligvis ser hos tospråklige afasipasienter (Juncos-Rabadán, 1994, s. 72). De eldre med høyere utdanning presterte også bedre enn de med lavere utdanning.

Han konkluderer dermed med at BAT er en god test for å undersøke normalt aldrende tospråklige personer, og at BAT er en reliabel test. Dette virker imidlertid kun å være basert på at hans egen hypotese er bekreftet. Han problematiserer ikke oversettelsene av BAT til galisisk og spansk. Han sier heller ikke nok om språkbakgrunnen til informantene til å kunne knytte det opp mot forklaringen han gir på hvorfor de presterer bedre i spansk enn galisisk. Mer informasjon om informantenes sosiale bakgrunn kunne vært med på å underbygge denne forklaringen.

Muñoz og Marquardt (2008) har testet normalspråklige engelsk-spansk tospråklige med BAT. De administrerte testen på tjueto informanter i alderen 51 til 77 år. Alle hadde lært begge språk før de fylte ti år, alle brukte begge språkene i sine dagligliv, og alle var meksikansk-amerikanere. Alle hadde lært spansk i hjemmet og engelsk på skolen, og alle med unntak av én hadde også fått opplæring i spansk i lesing og skriving. Likevel:

... it has yet to be determined to what extent test performance results from the BAT must be qualified on the basis of the language proficiency, use and literacy of bilingual speakers, and structural differences between languages (Muñoz og Marquardt, 2008, s. 4)

Hensikten med Muñoz og Marquardts studie var med andre ord å finne ut om BAT er en valid test som kan brukes til å undersøke og måle språksvekkelse og gjenfinningsmønstre hos afasipasienter. De konkluderte med at testen er nyttig

for klinikere først når man kan utelukke at resultatene påvirkes av pasientenes andrespråksferdigheter (Muñoz og Marquardt, 2008, s. 4).

De fant at informantene presterte bedre på den engelske versjonen av testen enn den spanske. Disse resultatene samsvarte med hva slags akademisk erfaring informantene hadde med spansk. Alle informantene rapporterte at selv om de brukte begge språkene, var det engelsk som ble brukt mest. Muñoz og Marquardt konkluderer derfor med at klinikere må ha inngående kunnskap om premorbide språkferdigheter og språkbruk for å kunne analysere afasipasienters resultater på BAT. Selv om de gjør rede for nøyaktig hvilke testledd som er vanskelige for informantene deres, prøver de ikke å si noe videre om nøyaktig hvorfor de mener at disse leddene er vanskelige, og de problematiserer heller ikke testoversettelsene.

Ivanova og Hallowell (2008) har gjort en studie av den russiske versjonen av BAT, som de administrerte på åttitre personer som var rammet av afasi i ulik grad. Alle hadde russisk som L1. De konkluderte med at testen må modifiseres, og at noen av deltestene er problematiske, men at BAT generelt sett får fram ulikhetene mellom pasientene som er mildt eller alvorlig rammet av afasi.

I juni 2011 ble det utgitt et eget nummer av tidsskriftet *Clinical Linguistics & Phonetics* som var viet til artikler som omhandlet BAT. Flere av de publiserte artiklene dreide seg om undersøkelser av tospråklige personer med afasi, der BAT hadde blitt brukt som kartleggingsverktøy. Her presenterer jeg noen av dem.

Postman (2011) og Amberber (2011) presenterer tilpasningsarbeidet av BAT til henholdsvis indonesisk (Bahasa Indonesia) og den rarotongiske dialekten av et polynesisk språk snakket av maoriene på Cook Islands. Artikkelforfatterne peker på at både indonesisk og polynesisk er språk som er strukturelt sett svært forskjellige fra for eksempel engelsk, og derfor er utfordrende å tilpasse til testen. De mener at BAT er en god kartleggingstest fordi den tilpasses språkenes struktur snarere enn å være direkte oversettelser. Derfor kan man teste leksikalske, morfologiske og grammatikalske strukturer som har samme kompleksitet på tvers av språk (Amberber, 2011, s. 603).

Flere artikkelforfattere har brukt BAT til å kartlegge tospråklige afasipasienters språkferdigheter før og/eller etter behandling. Kiran og Iakupova (2011, s. 579–580) stiller spørsmål ved om BAT vil få fram endringer i språkferdighetene hos en tospråklig afasipasient etter behandling, og mener at den gjør det i deres tilfelle.

Kurland og Falcon (2011, s. 597) peker på at det er lettere å kunne sammenligne resultater når man har en kartleggingstest slik som BAT. Zanini et al. (2011, s. 562) presenterer resultater av en tospråklig afasipasient med BAT, og peker på at pasienten oppnår nesten 100 % riktig på alle deltestene. Kong og Weekes (2011, s. 549–550) presenterer også resultater fra BAT, og avslutter med å foreslå endringer for både den kantonesiske og putonghua versjonen av BAT. Kambanaros og Grohmann (2011) og Adrover-Roig et al. (2011) presenterer også funn fra en tospråklig afasipasient, men diskuterer ikke selve testen. Peristeri og Tsapkini (2011, s. 466) diskuterer BATs reliabilitet og validitet gjennom å presentere resultater fra testing av gresktalende enspråklige afasipasienter med de greske versjonene av BAT og BDAE. De testet de samme afasipasientene, og brukte deloppgaver fra de to testbatteriene som er ment å skulle måle det samme, for eksempel ord- og setningsgjentakelse, men som varierer i innhold. De fant at det var samsvar mellom testene for noen deltester, mens den greske versjonen av BAT var mer sensitiv enn den greske versjonen av BDAE for de fleste deltestene. De mener at dette antakelig skyldes at BDAEs deltester har lavfrekvente stimuli Peristeri og Tsapkini (2011, s. 477). Green et al. (2011, s. 510–511) har testet en trespråklig afasipasient med BAT og the Comprehensive Aphasia Test (CAT), og de konkluderer med at BAT er en god kartleggingstest for flerspråklige personer med afasi.

Knoph (2011) har testet en farsi-norsk tospråklig mann med både den norske og den persiske versjonen av BAT. Han oppnådde noe bedre resultater på den norske versjonen av BAT enn på den persiske versjonen. I den norske versjonen av testen er det særlig oppgavene som har med morfologi og leksikalsk tilgang som er vanskelig for pasienten. Knoph (2011, s. 535–536) diskuterer hvorvidt det er de strukturelle forskjellene mellom farsi og norsk, eller om det er afasien, som har ført til forskjellene hun fant i resultatene av testingen. Hun peker på at BAT er den eneste testen som finnes for så mange språk, og at den derfor er svært nyttig. Samtidig peker hun også på behovet for en validering av testen på flere språk (Knoph, 2011, s. 538).

3.2 Norske studier

I Norge er det skrevet en hovedoppgave og en masteroppgave om BAT, begge av kandidater ved Institutt for spesialpedagogikk på det Utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo.

I 2003 leverte Monica Knoph hovedfagsoppgaven *The Bilingual Aphasia Test: Et formålstjenlig kartleggingsbatteri for tospråklige afasirammede i Norge?*. Hennes prosjekt var todelt: For det første ønsket hun å finne ut hvordan norske logopeder forholder seg til tospråklige afasipasienter. For det andre ønsket hun å undersøke hvordan to logopeder med to tospråklige afasipasienter vurderte BAT.

Svaret på det første spørsmålet hennes var at rundt halvparten av de sekstiseks logopedene som svarte på spørreskjemaet hennes, hadde arbeidet med tospråklige pasienter. De logopedene som hadde testet de tospråklige afasipasientene, hadde kun testet dem på norsk. For å svare på det andre spørsmålet, fikk hun to logopeder med to pasienter til å administrere testen. Den ene hadde en pasient med engelsk som L1 og norsk som L2, og den andre hadde en pasient med bosnisk som L1 og norsk som L2. Den norske versjonen av testen ble administrert av de norske logopedene, mens den engelske og den bosniske versjonen av testen ble administrert av testledere med morsmålskompetanse, som ikke var utdannet logopeder.

Konklusjonen til Knoph (2003) ble at logopedene mente BAT var et godt hjelpemiddel for å kartlegge språkproblemene til de tospråklige pasientene med afasi, mens afasipasientene selv mente testen var lang og krevende. Knoph har siden også oversatt den norske versjonen av BAT, og gjort en utprøvingstest med totalt 12 normalspråklige i alderen 29 til 69 år, med norsk som L1. I min oppgave har jeg også testet 12 informanter med norsk som L1, og disse resultatene kan brukes til videre normering av BAT.

Våren 2010 leverte Eva Nordset masteroppgaven *BAT — en test for tospråklige med afasi: Uttelling blant tospråklige personer på den norske kortversjonen av The Bilingual Aphasia Test (BAT)*. I oppgaven administrerte hun BAT på tolv normalspråklige personer med engelsk som L1 og norsk som L2. Hennes mål var å undersøke testens validitet. Hun ville undersøke om informantene skåret innenfor tillatt grense på de ulike oppgavene, ved å gjøre en statistisk analyse av resultatene.

Nordset (2010) kom fram til at den normalspråklige og tospråklige kontrollgrup-

pen totalt sett skåret innenfor den tillatte grensa på 16 av 24 deloppgaver, men ikke oppnådde tilfredsstillende resultater i de resterende åtte oppgavene. Informantene hennes presterte svakt særlig på oppgavene «Morfologisk ordavledning» og «Morfologisk motsetning». Nordset konkluderte med at den norske versjonen av BAT trenger en ny utprøvningsrunde (Nordset, 2010, s. 68).

Ettersom Nordset fant at hennes informanter med engelsk som L1 og norsk som L2 hadde vansker med noen av oppgavene, er det rimelig å anta at mine informanter med farsi som L1 og norsk som L2 også vil ha problemer. Hun har imidlertid kun undersøkt hvordan informantene totalt sett presterte på hver deloppgave, hun har ikke undersøkt hvordan de presterte innenfor hver deloppgave. I min oppgave er jeg også opptatt av om informantene oppnår det Paradis kaller den tillatte grensea, men hvilke testledd som er spesielt utfordrende.

Det som ser ut til å mangle blant undersøkelsene som dreier seg om BAT, både blant de internasjonale og de norske, er en grundigere undersøkelse av de ulike deloppgavene. Dette vil jeg forsøke å gjøre i min undersøkelse av testen. Et annet problem er at ingen diskuterer det Paradis og Libben kaller «den tillatte grensa». Jeg har ikke funnet noen studier som problematiserer at den tillatte grensa for eksempel for deloppgaven «Morfologisk motsetning» er 80 % for engelsk, og dermed også for de andre språkversjonene.

Kapittel 4

Metode

4.1 Innledning

The Bilingual Aphasia Test er et omfattende testbatteri som består av tre deler: A, B og C. Del A og første del av del B¹ er et intervju om språkbakgrunn. Del B er selve testdelen. Del C er en oversettelsesoppgave mellom språk, men denne delen eksisterer foreløpig ikke for norsk. I punkt 4.2 presenterer jeg del A og del B. I mitt prosjekt har jeg valgt å endre intervjudelen ved å legge til noen spørsmål, og jeg har også valgt å ta vekk noen av språkoppgavene i testdelen. I dette kapittelet forklarer jeg hvordan og hvorfor jeg har valgt å gjøre dette. Punkt 4.3 inneholder en beskrivelse av informantene mine, og en redegjørelse for hvordan jeg har valgt dem ut. I punkt 4.4 presenterer jeg mine egne erfaringer med å administrere BAT.

4.2 The Bilingual Aphasia Test

Den første delen, del A, samt den første delen av del B, består av et intervju, som skal gi testlederen informasjon om bakgrunnen til den som blir testet. Intervjuet er delt i to, der den første delen dreier seg om L1-bakgrunn, og den andre dreier seg om L2-bakgrunn. Spørsmålene i dette intervjuet gjelder den afasirammedes premorbide språkferdigheter, og spørsmålene stilles gjerne i formen «hvordan var

¹Del A og denne første delen av del B kaller jeg *del A* for å tydeliggjøre skillet mellom intervjuet og testen.

dette før du ble syk?». Ettersom jeg har brukt testen på normalspråklige informanter, har jeg endret på enkelte av spørsmålene, og utelatt de som dreier seg om sykdomshistorikk. Jeg har valgt å ta bort spørsmålene 31–48, som spør om informantene har gått på skoler der undervisningsspråket har vært et annet enn farsi, fordi jeg bare vil ha informanter som har hatt farsi som undervisningsspråk.

I delkapittel 1.7 pekte jeg på ulike ideer om hva et bakgrunnsintervju skal inneholde. Jeg mener at intervjudelen av BAT med fordel kunne hatt flere spørsmål. BAT mangler blant annet spørsmål om hvordan informantene har tilegnet seg ferdigheter i andrespråket. Jeg har derfor valgt å legge til spørsmålet «Hvordan lærte du norsk». Jeg la også til spørsmålet «Hvor lenge har du bodd i Norge», for å få vite om det var samsvar mellom hvor lenge informantene har bodd i Norge, og alderen for når de begynte å lære norsk. Enkelte av spørsmålene som dreier seg om lesing og skriving, har jeg også valgt å unnlate. Dette fordi et av kriteriene for å være informant i utvalget mitt, er å ha høyere utdanning fra Norge. Dette krever igjen lese- og skrivekunnskaper i norsk. En oversikt over alle spørsmålene jeg stilte informantene er lagt ved i kapittel A.

Informantene blir i intervjudelen bedt om å vurdere sine egne ferdigheter. For spørsmålet «Hvor godt snakker du norsk?», får de velge mellom alternativene «Flytende», «Bra» eller «Dårlig». For spørsmålene om lese- og skriveferdigheter i norsk, får de velge mellom «Veldig bra», «Bra» eller «Dårlig».

Del B i BAT inneholder de språklige oppgavene informantene skal testes i. Jeg ønsket av forskjellige årsaker ikke å teste informantene mine i alle oppgavene. For det første utelater jeg oppgavene «Spontan tale», «Verbal flyt», «Setningskonstruksjon» og «Bildebeskrivelse», fordi resultatene av disse oppgavene ikke kan kvantifiseres, og dermed er mer kompliserte å analysere. Jeg vil i mitt prosjekt ikke utforme en analysemetode for disse oppgavene, og jeg holder meg derfor til de oppgavene som har en kvantifiserbar «fasit». Jeg unngår også alle oppgaver som har med lesing, skriving og hoderegning å gjøre, fordi jeg bare er interessert i de oppgavene som tester informantenes muntlige produksjon. I tillegg utelater jeg oppgaven «Rekkefølger» (260–262). Jeg valgte også bort oppgavene «Verbal forståelse» og «Benevning», fordi jeg mente disse ville være for enkle for informantene mine. Jeg endte dermed opp med å teste informantene mine i følgende

deloppgaver²:

2. «Auditiv verbal diskriminering» (48–65) Denne deltesten er ment å skulle måle både informantens vokabular, og tilgang til fonologiske representasjoner (Paradis og Libben, 1987, s. 58). Informanten får se bildesett med fire bilder, og skal peke ut det bildet som best illustrerer ordet de får høre. Noen testledd har ikke et tilhørende bilde, og da skal informanten peke på et stort kryss. I noen av testleddene illustrerer bildene ord som alle er minimale par med målordet. Et eksempel fra den norske versjonen av testen er *bil, sil, pil, fil* (1987, s. 69).

3. «Syntaktisk forståelse» (66–152) Denne delen av testen skal måle setningsforståelse, der setningskonstruksjonene varieres systematisk gjennom hele testen (Paradis og Libben, 1987, s. 71). Disse variasjonene inkluderer setninger som inneholder et subjekt, et verb og et objekt, negative setninger, og setninger med animate og inanimate deltakere (Paradis og Libben, 1987, s. 75). Det er seks ulike typer setninger i deltesten. Den første er «standardsetninger» med subjekt, verbal og objekt, der subjekt og objekt er substantiv, for eksempel *mannen holder damen*. Den andre er «pronomenreferanse», som er lik «standardsetninger», men der subjekt og objekt er pronomen og ikke substantiv, for eksempel *hun holder ham*. Den tredje typen er «ikke-standardsetninger type 1», der subjekt og objekt er substantiv, men der ordrekkefølgen er annerledes enn i «standardsetninger». I den norske versjonen er dette passivkonstruksjoner, for eksempel *mannen blir dyttet av damen*. Den fjerde typen er «ikke-standardsetninger type 2», der rekkefølgen på ordene endres ved å topikalisere enten subjektet eller objektet, for eksempel *det er mannen som dytter damen* og *det er mannen som damen dytter*. Den femte typen er «negative setninger», der informantene får høre negerte standardsetninger, slik som *mannen løfter ikke damen*. Den sjette typen er «reversible substantivfrasekonstruksjoner», der informantene får høre konstruksjoner av typen *morens baby* og *babyens mor*, og *kakeformen* og *formkaken*. Informanten får se ark med enten fire eller to bilder, og skal peke på det bildet som best illustrerer setningen de får høre. I eksempelet med *mannen holder damen*, får informanten se fire bilder: En mann som holder en dame, en dame som holder en mann, en dame som holder to menn,

²Tallene i parentes etter tittelen på hver deloppgave angir testleddnummeret i BAT.

og en dame som holder en dame. Poenget er ifølge Paradis og Libben (1987, s. 85) å undersøke om informanten forstår setninger på grunnlag av morfosyntaktisk form.

4. Semantiske kategorier (153–157) Her er testen ute etter å undersøke om informanten forstår ordenes forhold til hverandre (Paradis og Libben, 1987, s. 88). Informanten blir presentert for fire ord, hvor alle ordene med unntak av ett tilhører samme kategori. Et eksempel kan være *tulipan*, *rose*, *frosk* og *prestekrage*. Informanten skal da svare *frosk*, siden det ikke er en blomst.

5. Synonymer (158–162) Igjen skal testen undersøke om informanten forstår ordenes forhold til hverandre. I synonymoppgaven blir informanten gitt ett ord, og får så høre fire ord hvorav ett av dem har sterk tilknytning til det første ordet. Et eksempel kan være *sete*, og så *vase*, *blyant*, *lenestol* og *klokke*, hvor da *lenestol* er riktig svar til *sete*.

6. Antonymer I og II (163–172) Denne deltesten skal undersøke informantens evne til å gjenkjenne vanlige adjektivers motsetninger (Paradis og Libben, 1987, s. 91), og er relatert til deloppgave 4 og 5. I «Antonymer I» får informanten høre et ord, og skal så velge riktig motsetning ut i fra de neste fire ordene som blir lest opp. Et eksempel kan være *lykkelig*, og så *glad*, *trist*, *rik* og *baby*. Informanten skal da velge *trist*.

I «Antonymer II» får informanten høre et ord, og skal så velge riktig motsetning ut i fra neste tre ordene som blir lest opp. Disse tre ordene ligner på hverandre. Et eksempel er *ond*, og så *god*, *godt* og *godhet*. Informanten skal da velge *god*.

7. Grammatikalitetsbedømmelse (173–182) Her skal testen måle informantens evne til å gjenkjenne velformede syntaktiske konstruksjoner (Paradis og Libben, 1987, s. 94). Informanten blir presentert for både grammatisk akseptable og uakseptable setninger som skal bedømmes. Et eksempel på en akseptabel setning er *Damen dytter mannen*, mens et eksempel på en uakseptabel setning er *Damen er vakre*.

8. Semantisk forståelse (183–192) I denne oppgaven skal informanten bestemme om setningene han/hun får høre gir mening. Alle setningene er grammatisk akseptable, mens noen av dem «ikke gir mening» (eksempelvis *Pølsa spiste hunden*) (Paradis og Libben, 1987, s. 96).

9. Leksikalsk bedømmelse (193–251) Denne delen av testen består av to oppgaver. I den første skal informanten gjenta ord og nonsens-ord som testeren sier, og i den andre skal informanten bedømme om det han/hun har fått høre er et norsk ord eller ikke. Jeg velger bort gjentakelsesdelen av oppgaven, og tar kun med den leksikalske bedømmingen i min oppgave. Jeg velger også bort neste deltest, deltest 10 (253–259), som dreier seg om gjentakelse av setninger, fordi jeg ikke først og fremst er interessert i det som har med fonetikken og fonologien å gjøre hos mine normalspråklige informanter.

13. Semantiske motsetninger (314–323) Her får informanten høre et ord, og skal så gi motsetningen til dette ordet. Et eksempel kan være *myk*, og så skal informanten svare *hard*. Her kan det imidlertid være flere mulige svar. Dersom informantens svar er et annet enn det som er oppgitt i «fasiten», må informantsvaret diskuteres og godkjennes med andre morsmålstalere. Oppgaven tester både leksikalsk forståelse, leksikalsk tilgang og leksikalsk produksjon (Paradis og Libben, 1987, s. 113).

14. Morfologisk ordavledning (324–333) Poenget med de to siste oppgavene i testen, altså deloppgave 14 og 15, er å undersøke informantens beherskelse av språkets morfologi, og produksjon av morfologiske former (Paradis og Libben, 1987, s. 114). Her skal informanten gjøre substantiv om til adjektiv, slik som fra *redsel* til *redd*.

15. Morfologisk motsetning (334–343) I denne oppgaven skal informanten gjøre om på et ord slik at det får motsatt betydning, for eksempel fra *tillit* til *mistillit*. Paradis og Libben (1987, s. 115) mener også at disse to siste oppgavene, altså «Morfologisk ordavledning» og «Morfologisk motsetning», er de som vil være

mest avhengig av informantens utdannelsesbakgrunn, fordi det kan være vanskelig for informanten å forstå hva testen egentlig spør etter.

4.3 Informanter og variabler

Roberts og Kiran (2007, s. 122) mener forskere må bli langt flinkere til å beskrive sine informanternes språkhistorie. For dem er det et mål å beskrive informantene så detaljert og ensartet som mulig. De advarer mot studier som mangler grundige redegjørelser av informantene, fordi det er så store variasjoner både blant afasi-pasienter og tospråklige, at det er vanskelig å kontrollere for alle variablene som spiller inn. Derfor velger jeg å bruke plass på å beskrive informantene mine så grundig som jeg kan.

Hvordan språkbrukerne har tilegnet seg språkene og hvordan de bruker dem, er viktige spørsmål som må besvares for å kunne si noe om språkferdigheter. Språkbrukernes egne vurderinger er også relevante, men samtidig problematiske, fordi slike vurderinger er individuelle. Hva som vurderes som «å snakke flytende» kan tenkes å variere mellom språkbrukere. Lorenzen og Murray (2008, s. 309) mener at resultater fra denne typen selvrapportering som regel samsvarer med de faktiske ferdighetene til den tospråklige. Derfor mener de også at å be tospråklige om å vurdere egne evner er en god og effektiv måte å innhente bakgrunnsinformasjon på. Kiran og Roberts (2010, s. 233) mener derimot at egenvurdering av ferdigheter er problematisk, og at det er vanskelig å vite om det en pasient sier, stemmer med hvordan det egentlig var før afasien inntraff.

Paradis og Libben (1987, s. 208–209) sier at resultater av BAT må tolkes på grunnlag av informantenes premorbide språkferdigheter. I BAT stilles derfor informantene spørsmål om både språkbakgrunn og egne vurderinger av sine ferdigheter i norsk. Jeg mener likevel at det både er for få spørsmål, og at disse ikke er detaljerte nok, til å tilfredsstille Roberts og Kirans krav om redegjørelse av informanter. Derfor har jeg valgt å legge til spørsmål som jeg mente var relevante. Jeg fant likevel underveis i prosjektet ut at min egen utvidelse av del A ikke på langt nær var nok for å kunne beskrive informantene godt nok.

Det er viktig å være klar over at sosiolingvistiske variabler kan spille inn når man undersøker tospråklige i et psykolingvistisk perspektiv, for data samles aldri

inn i et sosialt vakuum (Lanza, 2008, s. 73). Disse variablene må så operasjonaliseres slik at de kan måles (Lanza, 2008, s. 74). Ettersom slike sosiolingvistiske variabler er viktige, har jeg lagt vekt på følgende variabler: Språk, språkbeherskelse, alder, kjønn og utdanning. Nedenfor vil jeg presentere disse i henholdsvis punktene 4.3.1, 4.3.2, 4.3.3, 4.3.4 og 4.3.5. I punkt 4.3.6 forklarer jeg hvordan jeg fant informantene mine, og i punkt 4.3.7 beskriver jeg mine informaners bakgrunn.

4.3.1 Språk

I mitt prosjekt har jeg valgt informanter som er normalspråklige personer med farsi som L1 og norsk som L2. Farsi og norsk tilhører begge den indoeuropeiske språkfamilien (Næss, 2011, s. 251), men er samtidig språk med mange ulikheter, slik som genus, kasussystem og ordstilling. Ifølge Husby (1989, s. 12) er farsi det språket som skiller seg mest ut i den indoeuropeiske familien når det gjelder morfologi. Som tidligere nevnt, skiller Ardila (2007, s. 10–11) mellom svakt og sterkt tospråklig. I Nordsets prosjekt var informantene engelsk-norsk tospråklige, altså det Ardila ville kalt svakt tospråklig. Derfor ønsket jeg å teste sterkt tospråklige, og valgte derfor farsi-norsk tospråklige informanter. Det finnes omtrent 30 millioner farsitalere i Iran og Afghanistan. Per 1. januar 2003 var det ifølge Statistisk Sentralbyrå (Østby, 2004) omtrent 14.000 personer med iransk bakgrunn, og i underkant av 3500 personer med afghansk bakgrunn bosatt i Norge. Nettopp fordi det bor så mange mennesker som er tospråklige i farsi-norsk i Norge, er det viktig å teste ut den norske versjonen av BAT på normalspråklige mennesker med denne språkkombinasjonen.

4.3.2 Språkbeherskelse

For å finne informanter til prosjektet mitt har jeg tatt utgangspunkt i den definisjonen av tospråklighet som jeg presenterte i delkapittel 1.5. I mitt prosjekt vil jeg at informantene skal ha bodd så lenge i Norge, at det er sannsynlig at de har norskferdigheter som gjør at de burde klare BAT innenfor tillatt grense. Jeg har bestemt at informantene som deltar i mitt prosjekt, skal ha bodd i Norge i minst ti år. Paradis og Libben (1987, s. 209) skriver at den tospråklige personen med afasi må ha bodd minst tre år i det landet der andrespråket snakkes, for at

testresultatene skal kunne vurderes som en patologisk språkvanske og ikke som en premorbid tospråklig ubalanse. De setter altså grensen ved tre år for å sikre at det ikke er graden av tospråklighet som spiller inn i testresultatene. Jeg mener derfor at det at mine informanter har bodd i Norge i minst ti år og snakket norsk daglig, sikrer at de behersker norsk flytende. I utvelgelsesprosessen har jeg bedt aktuelle informanter selv definere om de passer til prosjektet mitt, og da har det vært avgjørende at kriteriene de må forholde seg til har vært strenge, men enkle å forstå. I del A av BAT har jeg så stilt dem mer detaljerte spørsmål om språkbakgrunn og norsktilegnelse, slik at jeg vet mer om deres språkferdigheter i norsk, og svarene på disse spørsmålene blir tillagt stor vekt i analysekapittelet.

4.3.3 Alder

I mitt prosjekt vil jeg ha informanter som har lært seg norsk som voksne, men å bruke alder som kriterium er problematisk. På den ene siden finnes det forskere som mener at det finnes en kritisk periode for å lære språk, og at denne perioden er biologisk fundert. Den kritiske perioden innebærer altså at det finnes en alder der en språkbruker mister evnen til å bli morsmålsnær i sitt andrespråk.

Lenneberg (1967, s. 142) var opptatt av når evnen til å lære språk forsvinner: «... how young must an individual be before it is too late to acquire speech and language.»

Innenfor teorien om den kritiske perioden, diskuterer man også når denne perioden finner sted, og når den er over. Ruben (1997, i Hyltenstam og Abrahamsson, 2003, s. 544) setter grensa for å tilegne seg fonologi i L1 ved 1 år, basert på studier av barn som på grunn av øreproblemer ikke hadde fungerende hørsel før fylte tolv måneder. Lenneberg (1967, s. 153) satte derimot grensa ved tretten år, basert på studier av afasirehabilitering hos barn og voksne.

På den andre siden finnes det forskere som mener at det ikke er mulig å sette et slikt skarpt skille basert på biologi. MacWhinney (2008, s. 341) peker på at barn som lærer språk, skiller seg fra voksne på tre punkt: For det første lærer barn om verden samtidig som de lærer språk, mens voksne allerede har kunnskap om samfunnet de lever i. For det andre har barn tilpasningsdyktige hjerner, som, i motsetning til voksne hjerner, ikke har lært seg en rekke andre oppgaver enda. For

det tredje legger MacWhinney vekt på at barn lærer språk i en annen kontekst enn det voksne gjør. Han viser til at barn som regel får sosial støtte fra omsorgspersoner rundt seg, som snakker språket barnet lærer, mens voksne gjerne allerede bruker førstespråket sitt i så mange kontekster, at det er vanskeligere å lære det nye språket.

MacWhinney er opptatt av hvordan overføringer av struktur fra førstespråket påvirker tilegnelsen av andrespråket, men mener at selve læringsmekanismene er de samme for begge språk, selv om de er sterkere i L1 enn i L2 (2008, s. 341 og s. 345–346). Problemet for de som lærer et andrespråk, er altså at førstespråket er så dominant at de må bruke andre læringsteknikker enn barn, selv om læringsmekanismene er de samme (MacWhinney, 2008, s. 347).

I mitt prosjekt har jeg valgt informanter som har lært norsk etter puberteten, og den yngste lærte norsk som sekstenåring. Slik tilfredsstiller jeg både Lenneberg og MacWhinney, og jeg sikrer at alle informantene har farsi som sitt førstespråk.

4.3.4 Kjønn

Ullman (2005, s. 146) viser til at økt østrogennivå skal forbedre det deklarativet minnet hos begge kjønn. Dette skal videre gi kvinner en fordel på oppgaver som tester det mentale leksikon, siden kvinner har høyere østrogennivå enn menn, og Ullman knytter det mentale leksikon til det deklarative minnet (Ullman, 2005, s. 148).

Thanks to their advantage at declarative memory, females should show superior lexical abilities as compared to males. (Ullman, 2005, s. 149)

Menn skal ifølge Ullman lettere klare oppgaver som har med kunnskapen som finnes i det prosedurale minnet (Ullman, 2005, s. 148).

... males may demonstrate better performance at aspects of grammar that depend on the procedural system. (Ullman, 2005, s. 149)

Ettersom Ullman mener at de som lærer et andrespråk i begynnelsen av innlæringen nesten bare bruker det deklarative minnet, for så å la det prosedurale minnet gradvis ta over, får dette også implikasjoner for hvordan han ser på kjønn og L2:

Kvinner burde da være bedre i sitt andrespråk i de tidlige fasene av innlæringsprosessen, mens menn burde gjøre det bedre i senere stadier (Ullman, 2005, s. 153).

Informantene Fa1, 2, 3, 4, 6 og 7 er kvinner, mens informantene Fa5, 8, 9, 10, 11 og 12 er menn. Totalt sett mener jeg dette uansett er for få til å kunne gjøre en analyse av hvorvidt kjønn spiller en rolle når det kommer til ferdigheter på BAT. Likevel vil jeg forsøke å se på om det er en forskjell mellom kjønnene i resultatene, og også se på om dette påvirkes av hvor lenge de har snakket norsk.

Verken strukturalismen eller bruksbaserte teorier knytter kjønn opp mot andrespråkstilegnelse, og kjønn er dermed irrelevant når jeg skal diskutere resultatene i lys av disse teoriene.

4.3.5 Utdannelse

Jeg har valgt utdannelse som kriterie av tre årsaker. For det første peker Paradis (2004, s. 73) på at resultatene av BAT må tolkes blant annet i lys av pasientens, i mitt tilfelle informantens, utdanningsnivå. Lorenzen og Murray (2008) peker for det andre på at sosiokulturelle faktorer påvirker språktilegnelsesprosessen og språkferdigheter, og utdanningsnivå er en sosiokulturell faktor. For det tredje krever det norske utdanningssystemet at studentene innehar en viss språkkompetanse i norsk.

De aktuelle testpersonene skal altså være tospråklige i norsk og farsi, med farsi som førstespråk. De skal ha begynt å lære norsk i voksen alder (15–40 år), og de skal ha snakket norsk og bodd i Norge i minst ti år. Testpersonene skal i dag derfor være i aldersgruppen ca 25–60 år. De skal i tillegg være utdannet fra høgskole eller universitet i Norge.

4.3.6 Å finne informanter

Informantene ble hentet inn ved hjelp av ulike metoder. Noen ble foreslått av venner, noen ble foreslått gjennom bekjente med tilknytning til foreninger og utdanningsinstitusjoner. Alle informantene ble videre spurt om de visste om noen som kunne hatt lyst til å delta i prosjektet mitt, og dermed ble «snøballmetoden» benyttet.

Jeg endte opp med totalt tolv informanter med farsi som L1 og norsk som L2. Av disse tolv er halvparten kvinner og halvparten menn. Alderen på informantene er fra 26 til 62 år.

Man kan først generalisere resultater fra en gruppe individer når disse kan sies å være representative for gruppen (Lanza, 2008, s. 75). Det beste for meg hadde selvsagt vært om det fantes et register der jeg kunne søke etter informanter som passet mine kriterier, men et slikt register finnes ikke. Dermed var jeg nødt til å benytte meg av de kanalene jeg kunne hente inn informanter til prosjektet mitt fra. Dette gjør det vanskelig for meg å si om utvalget mitt er representativt eller ikke. Samtidig mener jeg at jeg har tatt hensyn til sosiolingvistiske variabler, slik at jeg bør kunne si noe generelt om resultatene informantene oppnår på BAT.

I tillegg til hovedgruppen av informanter med farsi som morsmål og norsk som andrespråk, har jeg valgt å utføre testen på tolv morsmålstalere av norsk. Monica Knoph gjorde dette da hun tilpasset BAT til norsk, men jeg ønsket for min egen del å se hva slags resultater mine norske informanter fikk på testen. Jeg pilottestet venner og bekjente for å øve meg på å administrere testen, selv om Paradis og Libben (1987) sier at «hvem som helst» skal kunne utføre den, uten å være godt kjent med den på forhånd. Under disse pilottestene oppdaget jeg at de med norsk som førstespråk hadde problemer med enkelte av testleddene. Derfor ønsket jeg å teste flere, for å se hvilke testledd som var særlig vanskelige, og for å se om det var forskjeller og/eller likheter i resultatene mellom de to gruppene med informanter.

De norske informantene ble hovedsakelig plukket ut blant venner og familie som hadde tid og lyst til å være med. Felles for dem er at alle har høyere utdanning, og alle har passert 20 år. Alle unntatt én er oppvokst i énspråklige familier i Norge. No4 er også oppvokst i Norge, men med norsk mor og tysk far. I testingen av de norske informantene benyttet jeg meg kun av del B av BAT, altså selve språkoppgavedelen av testen, og unnlot del A som dreier seg om språkbakgrunn. Jeg anså det som lite nødvendig å spørre de norske informantene om blant annet hvordan de vurderer sine egne norskferdigheter, og om de snakker norsk daglig.

4.3.7 Informantenes bakgrunn

Den gruppen som har norsk som L1, kaller jeg i oppgaven for NL1, og alle informantene i denne gruppen blir heretter kalt No1, No2, osv. Den gruppen som har farsi som L1 og norsk som L2, kaller jeg i oppgaven for NL2, og alle informantene i denne gruppen blir heretter kalt for Fa1, Fa2, osv.

Fa1: Er født i Iran på begynnelsen av sekstitallet. Begge foreldrene hadde farsi som L1, og snakket bare farsi hjemme. Hun snakket farsi med venner og har tolv års skolegang og tre års videre utdannelse fra Iran. Undervisningsspråket på skolen var farsi, men hun forteller at de fleste elevene ved skolen hadde armensk som L1. Hun har bodd i Norge i over tjue år og begynte å lære norsk da hun var tjuseks år gammel. Hun lærte via norskkurs og på egen hånd. Hjemme snakker hun farsi, og på jobben snakker hun norsk. Blant venner snakker hun farsi eller norsk, avhengig av hvem hun er sammen med. Hun sier at hun snakker norsk flytende og skriver og leser norsk veldig bra. Hun både snakker, leser og skriver norsk, hver dag. Hun behersker engelsk i tillegg til farsi og norsk.

Fa2: Er født i Iran på midten av sekstitallet. Begge foreldrene hadde farsi som L1. Hun snakket farsi med vennene sine og har tolv års skolegang og fem års universitetsutdannelse fra Iran. Hun har bodd i Norge i under tjue år og lært norsk siden hun var trettiåtte år gammel. Hun lærte norsk gjennom et ettårig norskkurs, ved å snakke med venner og ved å lese den norske underteksten når hun så på film. Hun syns selv hun snakker bra norsk, at hun leser bra, men skriver dårlig. Hun både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Hjemme snakker hun mest farsi, men også norsk med barn og barnebarn. Hun snakker også norsk på jobben og med venner. Hun behersker engelsk i tillegg til farsi og norsk.

Fa3: Er født i Iran på slutten av femtitallet. Både mor og far hadde gileki som L1, men begge snakket også farsi. De snakket mest gileki hjemme, men også noe farsi. Moren leste persiske bøker for henne, og hun så persisk barne-tv. Med vennene sine snakket hun både gileki og farsi, men på skolen var det påbudt å snakke kun farsi. Hun har tolv års skolegang og seks års universitetsutdannelse fra Iran. På universitetet ble det undervist både på farsi og på engelsk. Hun har bodd i Norge i over tjue år og begynte å lære norsk da hun var trettito år gammel. Hun lærte norsk gjennom norskkurs, på jobben og via venner. Hjemme snakket

hun før bare farsi, men nå både farsi og norsk. På jobben snakker hun norsk, og med venner snakker hun farsi eller norsk, avhengig av hvem hun er sammen med. Hun rapporterer at hun snakker flytende, leser veldig bra og skriver bra. Hun både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Hun behersker litt engelsk og muntlig gileki i tillegg til farsi og norsk.

Fa4: Er født i Iran på midten av åttitallet. Begge foreldrene hadde farsi som L1, og snakket bare farsi hjemme. Som barn snakket hun farsi med venner, og gikk ni år på skole i Iran. Hun har bodd i Norge i under tjue år, og begynte å lære norsk da hun var rundt sytten år gammel. Hun lærte norsk ved å høre på andre, og begynte ikke å snakke norsk selv før hun var nitten år. Hun sier selv at hun følte hun lærte norsk «slik som barn gjør», og hun forteller at hun «kunne alt» fra før av, da hun som nittenåring begynte på norskkurs. Nå mener hun at hun snakker flytende, og at hun skriver og leser norsk veldig bra. Hun både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Hun snakker norsk hjemme, på jobben og med venner, og med venner som kan farsi, snakker hun farsi eller engelsk. Hun behersker med andre ord engelsk i tillegg til farsi og norsk.

Fa5: Er født i Iran på midten av sekstitallet. Mor hadde farsi som L1 og far hadde kurdisk som L1, og begge språkene ble brukt hjemme og av begge foreldrene. Han gikk tolv år på skole i Iran. Han har bodd i Norge i over tjue år, og begynte å lære norsk da han var rundt tjue år gammel. Han lærte norsk ved et kort norskkurs og siden ved å snakke norsk med andre. Han snakker norsk hjemme og på jobben, og med venner snakker han både norsk, engelsk og farsi, avhengig av hvem han er sammen med. På spørsmål om hvor godt han mener han snakker norsk, svarer han flytende, og han vurderer lese- og skriveferdighetene sine i norsk som veldig bra. Han både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Han behersker også engelsk og kurdisk flytende, i tillegg til noe russisk, tyrkisk og thai.

Fa6: Er født i Iran på midten av femtitallet. Både mor og far hadde azeri som L1, men det ble snakket både azeri og farsi hjemme av begge foreldrene. Før hun begynte på skolen snakket hun både azeri og farsi med venner, men etter skolestart snakket hun bare farsi med vennene sine. Hun mener selv at hun nesten har mistet azeri per i dag. I Iran gikk hun tolv år på skole og studerte etterpå i fire år. Hun har også studert i et engelskspråklig land i fire år. Nå har hun bodd i Norge i over tjue år og snakket norsk siden hun var tjueseks år gammel. Hun lærte norsk

gjennom et ettårig norskkurs og siden gjennom å bruke norsk på jobben sin. Hun snakker ikke norsk hjemme, men på jobben og med norske venner. Hun mener selv hun snakker norsk flytende og vurderer lese- og skriveferdighetene sine som veldig bra. Hun både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Hun behersker engelsk og azeri i tillegg til farsi og norsk.

Fa7: Er født i Iran på slutten av førtitallet. Både mor og far hadde farsi som L1, og det var kun farsi som ble brukt hjemme og blant venner. Hun har tolv års skolegang og to års utdannelse fra Iran. Hun har bodd i Norge i over tjue år og begynte å lære norsk da hun var trettini år gammel, gjennom norskkurs og via studier og jobb. Hun snakker norsk både hjemme, på jobb og med venner. Hun vurderer seg selv til å snakke, lese og skrive bra og både snakker, leser og skriver norsk hver dag.

Fa8: Er født i Iran på begynnelsen av sekstitallet. Både mor og far hadde azeri som L1, men kunne også snakke farsi. De brukte bare azeri hjemme. Han snakket farsi med venner og gikk tolv år på skole i Iran. Han har bodd i Norge i over tjue år og begynte å lære norsk da han var tjue år. Han gikk på norskkurs i femti timer og opplevde selv at han snakket lite norsk de tre første årene han bodde i Norge. Han bodde i Nord-Norge i begynnelsen, og da han flyttet sørover, måtte han snakke engelsk en stund fordi ingen forsto den nordnorske dialekten hans. Han mener han snakker og skriver norsk bra, men at han leser veldig bra. Hjemme snakker han både farsi og norsk, men bruker mest norsk på jobb og med venner. Han leser, skriver og snakker norsk hver dag. Han behersker engelsk og azeri i tillegg til farsi og norsk.

Fa9: Er født i Iran på begynnelsen av syttitallet. Både mor og far hadde azeri som L1, men selv om det ble snakket azeri hjemme, var det farsi som ble brukt mest. Han snakket farsi med venner og gikk tolv år på skole i Iran. Han har bodd i Norge i under tjue år og lært norsk siden han var tjue år gammel. Han lærte norsk gjennom et kurs som varte tre måneder, og så gjennom å skaffe seg studiekompetanse for å studere videre. Han snakker mest norsk på jobben og med venner, men også av til hjemme. Han mener at han snakker flytende, og at lese- og skriveferdighetene hans i norsk er veldig bra. Han både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Han behersker engelsk, og noe tyrkisk og russisk, i tillegg til farsi og norsk.

Fa10: Er født i Afghanistan på slutten av sekstitallet. Både mor og far hadde farsi som L1, og det ble kun snakket farsi hjemme. Naboene, som passet ham noen ganger, snakket av og til pashto. Han har tolv års skolegang og tre år videre utdannelse fra Afghanistan. Han har bodd i Norge i under tjue år, og var førtitre år gammel da han begynte å lære norsk. Han har gått på norskkurs i totalt 800 timer. Hjemme snakker han norsk fordi barna hans gjør det, og han snakker norsk på jobben og med venner. Han mener han snakker, leser og skriver norsk bra. Han snakker norsk hver dag, men skriver og leser norsk mindre enn hver dag, men mer enn en gang i uka. Han behersker russisk og litt engelsk, i tillegg til farsi og norsk.

Fa11: Er født i Irak på slutten av sekstitallet, og flyttet til Iran da han var rundt 11 år. Både mor og far hadde kurdisk som L1 og snakket noe kurdisk, men mest arabisk hjemme. Før han begynte på skolen snakket han bare arabisk med venner, men da han flyttet til Iran, måtte han snakke farsi. Han gikk totalt fem år på skole i Irak og åtte år på skole i Iran. Han har bodd i Norge i under tjue år og begynte å lære norsk da han var rundt tjuefire år gammel, gjennom et norskkurs på 500 timer. Han mener selv han snakker bra, og at han leser og skriver veldig bra. Han snakker litt norsk med barna sine, men mest arabisk, og han snakker av og til farsi med ektefellen. På jobb og blant venner snakker han mest norsk. Han både snakker, leser og skriver norsk hver dag. Han behersker arabisk, engelsk og kurdisk, i tillegg til litt russisk, spansk og urdu.

Fa12: Er født i Iran på begynnelsen av sekstitallet. Både moren og faren hadde farsi som L1 og snakket dette hjemme. Han snakket farsi med venner, gikk tolv år på skole og tok to år videre utdanning i Iran. Han har bodd i Norge i over tjue år og begynte å lære norsk da han var tjuseks år gammel, gjennom norskkurs og jobb. Hjemme snakker han mest farsi, men også litt norsk. På jobb snakker han norsk, og med venner snakker han norsk eller farsi avhengig av hvem han er sammen med. Han mener han snakker flytende norsk og skriver og leser norsk veldig bra. Han snakker og leser norsk hver dag, men skriver mindre enn hver dag, men mer enn en gang i uken. Han behersker engelsk i tillegg til farsi og norsk.

Alle informantene har gått på skoler der farsi har vært undervisningsspråket. De fleste har også blitt undervist i fagene engelsk og arabisk, unntatt Fa10, som er oppvokst i Afghanistan og fikk litt undervisning i fagene engelsk og russisk. Fa1 sier ikke noe om undervisning i andre språk på skolen hun gikk på. Fa3 fikk ikke

Tabell 4.1: Kjønn og tilegnelsesalder

	Kvinner	Menn
Lært norsk før 30 år	Fa1, 4, 6	Fa5, 8, 9, 11, 12
Lært norsk etter 30 år	Fa2, 3, 7	Fa10

Tabell 4.2: Kjønn og antall år bodd i Norge

	Kvinner	Menn
Mer enn 20 år i Norge	Fa1, 3, 6, 7	Fa5, 8, 12
Mindre enn 20 år i Norge	Fa2, 4	Fa9, 10, 11

undervisning i engelsk, kun arabisk, og Fa8 fikk ikke undervisning i arabisk, kun engelsk. Fa3 studerte imidlertid engelsk på universitetsnivå i Iran. Fa11 flyttet fra Irak, der han ble undervist på arabisk, til Iran, der han ble undervist på farsi, da han var rundt elleve år gammel.

Når det gjelder de andre språkene som har blitt snakket hjemme hos informantene, nøyer jeg meg her med å si at azeri³, kurdisk, gileki og pashto er indo-europeiske språk som tilhører den iranske språkgreina. Ettersom alle informantene vurderer seg selv til å ha morsmålskompetanse i farsi, godtok jeg også informanter som hadde snakket azeri, gileki og kurdisk hjemme.

I tabellene 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7 og 4.8 har jeg forsøkt å putte informantene inn i kategorier, som jeg benytter meg av i diskusjonen rundt resultatene⁴. Jeg deler dem inn i hvorvidt de begynte å lære norsk før eller etter fylte tretti år, om de har bodd i Norge i mer eller mindre enn tjue år, hvilket kjønn de tilhører, hvordan de vurderer sine egne ferdigheter, og om de behersker andre språk enn farsi og norsk:

³Azeri er det samme som aserbajdsjansk.

⁴Alle informantene rapporterer for øvrig at de snakker norsk hver dag.

Tabell 4.3: Kjønn, tilegnelsesalder og antall år bodd i Norge

	Kvinner	Menn
Etter 30 års alder, mer enn 20 år i Norge	Fa3, 7	-
Etter 30 års alder, mindre enn 20 år i Norge	Fa2	Fa10
	Kvinner	Menn
Før 30 års alder, mer enn 20 år i Norge	Fa1, 6	Fa5, 8, 12
Før 30 års alder, mindre enn 20 år i Norge	Fa4	Fa9, 11

Tabell 4.4: Tilegnelsesalder og antall år bodd i Norge

	Før 30 års alder	Etter 30 års alder
Mer enn 20 år i Norge	Fa1, 5, 6, 8, 12	Fa3, 7
Mindre enn 20 år i Norge	Fa4, 9, 11	Fa2, 10

Tabell 4.5: Språk som ble snakket hjemme hos informantene

	Informanter
Farsi	Fa1, 2, 4, 7, 10, 12
Azeri	Fa6, 8, 9
Gileki	Fa3
Kurdisk	Fa11
Farsi/kurdisk	Fa5

Tabell 4.6: Egenrapportering av norsk (tale)

	Informanter
Flytende	Fa1, 3, 4, 5, 6, 9, 12
Bra	Fa2, 7, 8, 10, 11

Tabell 4.7: Egenrapportering av norsk (tale) og tilegnelsesalder

	Flytende	Bra
Før 30 års alder	Fa1, 4, 5, 6, 9, 12	Fa8, 11
Etter 30 års alder	Fa3	Fa2, 7, 10

Tabell 4.8: Egenrapportering (tale) og antall år i Norge

	Flytende	Bra
Mer enn 20 år i Norge	Fa1, 3, 5, 6, 12	Fa7, 8
Mindre enn 20 år i Norge	Fa4, 9	Fa2, 10, 11

Tabell 4.9: Egenrapportering (lesing og skriving)

	Veldig bra	Bra	Dårlig
Lesing	Fa1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12	Fa2, 7, 10	-
Skriving	Fa1, 4, 5, 6, 9, 11, 12	Fa3, 7, 8, 10	Fa2

4.4 Administrering av BAT

4.4.1 Teststed

Valg av sted for testingen ble bestemt av informantene. Noen informanter hadde mulighet til å komme til Universitetet i Oslo, der jeg fant et passende rom; noen inviterte meg hjem til seg; og for noen (Fa3 og No9, No10 og No12) passet det best å treffes på kafé etter vanlig arbeidstid. Dermed ble testene utført under ulike omstendigheter. Jeg antok at en kafé ville være bråkete, og derfor kanskje medføre konsentrasjonsvansker for informanten.

Det viste seg imidlertid at det var minst like vanskelig å utføre testen hjemme hos informantene: Et barn som leker i nærheten, eller at telefonen ringer, er nok til å avlede oppmerksomheten til den som blir testet. Likevel opplevde jeg at alle informantene klarte å konsentrere seg godt om oppgavene. I tillegg er hver deloppgave relativt kort, slik at det går an å ta kortere pauser mellom hver, selv om det ideelle selvfølgelig er å gjennomføre hele testen uten avbrytelser.

Det jeg imidlertid oppfattet som et problem, var informantenes forståelse av oppgavene, altså det å forstå hva de ble bedt om gjøre. Fa5 svarte riktig på de fire første ordene i oppgaven «Antonymer II», og spurte først ved femte og siste ord om han hadde forstått riktig. Om dette var på grunn av formuleringen av oppgavespørsmålene eller manglende konsentrasjon, er vanskelig å si. Ettersom alle informantene, også de som ble testet i rolige omgivelser på Universitetet i Oslo, hadde problemer med å forstå oppgavene, tror jeg ikke konsentrasjonen var problemet. Jeg tror derfor heller ikke at teststedet hadde noe å si for om de forsto oppgaven eller ei.

Tabell 4.10: Andre språk informantene behersker

	Gileki	Azeri	Kurdisk	Arabisk	Russisk	Engelsk	Tyrkisk	Thai	Spansk	Urd
Informantnr.	Fa3	Fa6, 8	Fa5, 11	Fa11	Fa5, 9, 10, 11	Fa1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12	Fa5, 9	Fa5	Fa11	Fa1
Antall	1	2	2	1	4	11	2	1	1	1

4.4.2 Erfaringer

Å gjennomføre den tilpassede testen tok omtrent én time for de fleste av informantene, både for informantene i NL1 og i NL2. Nesten alle informantene, både i NL1 og i NL2, hadde innvendinger mot testen, og kommenterte den både underveis i testingen og etter at den var gjennomført.

Underveis i intervjudelen kom det fram at mange av informantene i NL2 faktisk hadde andre førstespråk i tillegg til farsi. Dette gjaldt gileki, azeri og kurdisk, alle språk som tilhører samme språkgrein som farsi. Tabell 4.5 er en oversikt over hvilke informanter dette gjaldt.

Alle informantene trengte mer hjelp for å forstå oppgavene enn den forklaringen som testlederen skal lese opp i BAT. De fleste hadde problemer særlig med «Antonymer II», og i denne oppgaven blir det heller ikke gitt eksempler. I noen tilfeller tror jeg at informantenes feilsvar skyldtes manglende forståelse, også etter at jeg hadde gjentatt og/eller omformulert oppgaven. Det er mulig at de ikke ønsket å si i fra at de ikke forsto oppgavene. I mange tilfeller trengte også informantene å få to-tre ord eller setninger fra den aktuelle oppgaven før de forsto hva de ble bedt om å gjøre. Dette ser jeg som et problem for BAT, ettersom de fleste oppgavene kun inneholder 5–10 ord eller setninger.

Ikke minst er det problematisk at normalspråklige voksne som anser seg selv for å beherske norsk flytende, ikke forstår oppgavene umiddelbart. Det som er ekstra interessant er at problemer med å forstå oppgaven ikke var begrenset til de som hadde norsk som andrespråk. Flere av dem som har norsk som førstespråk, hadde problemer med å forstå oppgavene, selv om problemene var langt mindre i denne gruppen. Paradis (2004, s. 73) presiserer at den som administrerer testen, ikke skal gå utenfor oppgaveforklaringen som er gitt, men dette var jeg nødt til å gjøre ved flere oppgaver. Jeg mener dette ikke hadde med oversettelsen av oppgaveforklaringene å gjøre, men derimot at oppgavene kan være vanskelig å forstå i seg selv. Det at de med norsk som L1 også hadde problemer med å forstå hva de skulle gjøre, underbygger nettopp dette.

Et annet problem var at jeg i enkelte tilfeller leste galt ord eller gal setning for informanten, slik at jeg ikke kunne bruke svaret jeg fikk. Jeg tror dette skyldtes min egen nervøsitet snarere enn testens utforming. Samtidig kan det si noe om at

BAT er en omfattende test, som kanskje ikke er så lett gjennomførbar som Paradis og Libben ønsker at den skal være.

Flere av informantene i NL2 kommenterte at de var engstelige for at ytre faktorer kunne påvirke evnen deres til å gjennomføre testen. Hvem dette gjaldt, og på grunn av hvilke hendelser, ønsker jeg av hensyn til informantene ikke å beskrive her. Likevel vil jeg ta med et eksempel: Fire av informantene ble testet etter terrorhendelsene 22. juli 2011, tre av dem under to uker etter. En av dem kommenterte at selv om han ikke var direkte berørt av hendelsene, opplevde han at han ikke var like fokusert som før, og at det som hadde skjedd, gjorde ham fysisk og psykisk sliten. Jeg mener slike hendelser kan være med på å påvirke testresultatene. Dette underbygger det Lanza sier om at data ikke samles inn i et «sosialt vakuum» (Lanza, 2008, s. 73).

Fa3 er ikke testet i oppgavene som krever stimulusboka, ettersom jeg ikke hadde denne med da jeg traff henne.

Kapittel 5

Resultater

Informantene mine ble testet i tolv deloppgaver. I gruppa med informanter med norsk som L1, heretter kalt NL1, var det ikke mulig å se noen mønstre for feil (med unntak av ett ord i én deloppgave, som jeg vil komme tilbake til)¹. I gruppa med informanter med farsi som L1 og norsk som L2, heretter kalt NL2, var det derimot fem oppgaver som åpenbart var vanskeligere enn de andre, og hvor testleddsfeilene går igjen hos flere, og av og til alle, informantene. I dette kapitlet presenterer jeg informantene i NL2s resultater på følgende fem oppgaver: «Antonymer II» i punkt 5.1, «Grammatikalitetsbedømmelse» i punkt 5.2, «Semantiske motsetninger» i punkt 5.3, «Morfologisk ordavledning» i punkt 5.4 og «Morfologisk motsetning» i punkt 5.5. I punkt 5.6 presenterer jeg resultatene fra testingen av informantene i NL2 samlet sett, altså fra alle deloppgavene.

5.1 Antonymer II

I denne oppgaven får informantene høre følgende oppgaveinstruks: «I de følgende spørsmålene er ordene for valg av svar veldig like, men kun ett av ordene er den rette motsetningen til det første ordet jeg leste opp.» Oppgaven følger etter «Antonymer I», der informantene først får høre ett ord, og så fire ord til, der ett av de fire ordene er den rette motsetningen til det første ordet. Slik er det også i «Antonymer II», men her får informantene tre ordvalg som likner på hverandre.

¹Se Tillegg A.

I tabell 5.1 er riktige svar markert med et plusstegn. Der informanten svartet feil, har jeg satt inn det ordet de svarte med. Der informantene svarte feil, er også tabellcellene fargelagt med lysegrått. I denne oppgaven mener Paradis og Libben (1987, s. 210) at det er akseptabelt med én feil. Bare fire av informantene svarte 100 % riktig, og ytterligere tre av dem oppnådde resultater innenfor den tillatte grensa. Det var altså fem informanter som ikke kom over den tillatte grensa: Fa2, 3, 6, 7 og 10.

Det første ordet de får høre, samt det riktige svarordet, er gjennom hele deloppgaven adjektiv i ubestemt form, entall, med genus maskulinum/femininum, slik som for eksempel *stygg* og *skjønn*. Det er to muligheter for feil. Den første er adverb, slik som *skjønt*. Problemet med dette, som jeg vil komme tilbake til i diskusjonskapittelet, er at dette også kan forstås som et adjektiv i ubestemt form, entall, med genus nøytrum. Den andre feilmuligheten er substantiver avledet av adjektiv, med suffikset *-het*, slik som *skjønnhet* (Faarlund et al., 1997, s. 106); og *varme*, som både kan være substantiv, adjektiv og verb, men som jeg regner som substantiv, i betydningen *varmhet* i dette tilfellet.

Av feilene informantene gjorde, var ni av dem i kategorien ‘adverb’/‘adjektiv nøytrum’, mens de fire andre feilene var i kategorien ‘avledet substantiv’. Videre er åtte av de totalt tretten feilene å finne i de to første testleddene, nemlig i testleddene «stygg-skjønn» og «ond-god». «Ond-god» var vanskeligst, og fem av informantene gjorde feil på denne oppgaven.

5.2 Grammatikalitetsbedømmelse

I denne oppgaven skal informantene bedømme om setninger de får opplest, er grammatikalsk akseptable eller ikke. I tabellen står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. Der informantene svarte feil, er tabellcellene fargelagt med lysegrått. Informantene får totalt ti setninger å bedømme, hvorav tre er akseptable, og syv ikke er det. Som det fremgår av tabell 5.2, skåret ingen av informantene 100 % på deloppgaven. Ifølge Paradis og Libben (1987, s. 210) er den tillatte grensa for normalspråklige satt til én feil. Ni av tolv av informantene i NL2 havnet dermed

Tabell 5.1: NL2: Antonymer II (168–172)

Informanter:	STYGG 1) Skjønnet 2) Skjønnet 3) Skjønnet	OND 1) Godhet 2) Godt 3) God	LITEN 1) Stort 2) Storhet 3) Stort	KALD 1) Varm 2) Varme 3) Varmt	STERK 1) Svakt 2) Svakt 3) Svakhhet	Antall riktige testledd:
1	+	Godt	+	+	+	4/5
2	Skjønnet	+	+	Varmt	+	3/5
3	+	Godt	Stort	+	+	3/5
4	+	+	+	+	Svakt	4/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	Stort	Varmt	+	3/5
7	Skjønnet	Godhet	+	+	+	3/5
8	+	Godt	+	+	+	4/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	Skjønnet	Godhet	+	+	+	3/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	9/12	7/12	10/12	10/12	11/12	

under den tillatte grensa. Alle feilene, med unntak av én, besto i at informantene mente at setninger var akseptable når de ikke var det.

Den vanskeligste setningen å bedømme riktig, var setning tre: *Katten blir bitet av hunden*. Alle informantene mente at setningen var akseptabel norsk. Ettersom *blir bitet* med litt utydelig uttale lett kan høres ut som *blir bitt*, som jo er akseptabel norsk, forsøkte jeg å uttale *bitet* ekstra tydelig. I tillegg var det ingen av informantene i NL1 som svarte at setningen var akseptabel norsk. Med andre ord er det lite sannsynlig at informantene i NL2 hørte feil og misoppfattet setningen.

Det er to setninger med negasjon blant oppgavene, og disse var problematiske for NL2. Bare fem av tolv bedømte setningene *Gutten ikke vekker moren sin* og *Hunden ikke blir bitt av katten* riktig. I begge setningene er det det feilplasserte negerende elementet *ikke* som gjør setningen uakseptabel. *Gutten vekker ikke moren sin* og *Hun blir ikke bitt av katten* ville vært de akseptable versjonene av setningene. Den siste setningen som ble bedømt feil av tre av informantene, var setningen *Det er lastebil som bil trekker*. Her er det de ubestemte substantivene som gjør setningen feil. Substantivene mangler endelsen *-en*, som ville gjort dem bestemte. I samtlige av de andre setningene i deloppgaven, får informantene høre substantivene i bestemt form, entall. Setningen skulle da vært *Det er lastebilen som bilen trekker*, eventuelt *Det er en lastebil som bilen trekker*.

5.3 Semantiske motsetninger

I oppgaven «Semantiske motsetninger» kreves det at informanten skal oppgi en motsetning til det ordet han/hun får høre. I tabell 5.3 står kildeordet² først, med målordet i parentes etterpå. Der informantene svartet galt, er tabellcellene fargelagt med lysegrått.

Det er oppgitt et «fasitsvar» til hvert ord i oppgaven, men Paradis og Libben (1987) sier samtidig at det kan finnes flere mulige svar til hvert ord. De mener at den som administrerer testen, bør rådføre seg med andre som har det aktuelle språket som L1, og sammen enes om hvilke svar som kan aksepteres. For å bestemme hvilke ord som er godkjente synonymer for målordet *bred*, har jeg valgt

²Med kildeord mener jeg ordet informanten får lest opp, og med målord mener jeg ordet informanten skal frem til.

Tabell 5.2: NL2: Grammatikalitetsbedømmelse (173–182)

Inf.:	Damen dytter mannen	Damen er vakre	Katten blir bitet av hunden	Det er mannen kyss damen	Laste bilen blir trukket av bilen	Det er lastebil som bil trekker	Damen blir løftet gutten	Gutten ikke vekker moren sin	Det er mannen som dytter damen	Hunden ikke blir bitt av katten	Antall riktige testledd:
1	+	-	+	-	+	+	-	-	+	-	8/10
2	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	9/10
3	-	-	+	-	+	-	-	+	+	+	6/10
4	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	9/10
5	+	-	+	-	+	-	Jeg leste feil	+	+	-	7/9
6	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	7/10
7	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	7/10
8	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	7/10
9	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	9/10
10	+	.	+	-	+	+	-	+	+	+	6/10
11	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	6/10
12	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	7/10
Ant. rikt. inf.svar:	11/12	11/12	0/12	12/12	12/12	9/12	11/11	5/12	12/12	5/12	

å rådføre meg med Blå Ordboks Norske Synonymer Gundersen (1984), samt to personer med morsmålskompetanse i norsk: En voksen person med mastergrad i lingvistikk, og en seksten år gammel skoleelev. Ifølge synonymordboka Gundersen (1984), er *vid* et godkjent synonym til *bred*, men ikke *lang*, *tykk* og *stor*. Lingvisten og skoleeleven mente at *vid* og *tykk* også er akseptable motsetninger til *smal*, mens *lang* og *stor* ikke er det. Jeg har dermed godkjent *vid* og *tykk* i resultatene. Ettersom *tykk* godkjennes som motsetning til *smal*, har jeg også godkjent *smal* som motsetning til *tykk*.

Videre er det viktig å påpeke at den norske versjonen av testen inneholdt en feil. De fire første informantene i NL2 ble testet med den gale versjonen, og ordene det gjaldt var *billig* og *dyr*. I den opprinnelige versjonen av testen, får informantene høre *dyr* som kildeordet, og de skal komme fram til *billig*. Problemet med dette er at *dyr* er et homonym. To av informantene antok at jeg mente *dyr* som i substantivet som betyr 'levende skapning', og oppga *menneske* som motsetning. Dette er det første ordet informanten blir spurt om i oppgaven, og jeg regnet det dermed som naturlig at informanten ikke forstår om det er adjektivet eller substantivet de forventes å svare på. Da jeg testet Fa2, 3 og 4, bestemte jeg meg for å lese dette ordet på et annet tidspunkt i oppgaven. Fa2 og 4 svarte da riktig motsetning (*billig*), mens Fa3 likevel svarte *menneske*. Paradis og Libben sier at man bør unngå bruk av kognater når man tilpasser testen til andre språk, men jeg mener at bruk av homonymer også bør unngås. Dette er enkle elementer å endre når man tilpasser testen fra engelsk til norsk, men det betyr ikke at den norske versjonen er fri for homonymer og/eller kognater mellom farsi og norsk. Det var imidlertid ingen av mine informanter som kommenterte at noen av ordene i den norske versjonen var de samme i farsi. Etter å ha intervjuet Fa5, spurte jeg Monica Knoph, som har tilpasset testen til norsk, hvorfor hun hadde valgt ordet *dyr* og ikke motsetningen *billig*. Hun fortalte da at dette var en feil, og at informantene egentlig skal få høre *billig*. Alle informantene i NL2 etter Fa5, samt alle informantene i NL1 etter No3, fikk da høre *billig* og ikke *dyr*. Fordi ikke alle informantene fikk høre det samme ordet, har jeg valgt å ta bort dette testleddet fra resultatene mine.

Der rutene er tomme, betyr det at informanten svarte *vet ikke*. De siste motsetningene som ikke er godkjent, er *tykk* som motsetning til *myk*, og omvendt,

igjen fordi synonymordboka Gundersen (1984) ikke oppgir *tykk* som synonym til *hard*, eller *myk* som synonym til *tynn*. Paradis og Libben (1987, s. 210) setter den tillatte grensa ved én feil i denne deloppgaven. Fire av informantene i NL2 skåret 100 %, seks skåret innenfor den tillatte grensa med én feil, mens en hadde to feil, og en hadde tre feil. To av informantene skåret dermed under den tillatte grensa. Samtidig viser resultatene at ni av elleve feilsvar begås i de samme oppgaveordene, nemlig «smal–bred» og «myk–hard». Det var dermed ikke vilkårlig hvilke ord informantene gjorde feil på. Halvparten av informantene gjorde feil på «smal–bred», og tre av elleve informanter gjorde feil på «myk–hard».

5.4 Morfologisk ordavledning

I oppgaven «Morfologisk ordavledning» blir informantene bedt om å gjøre ordene de får høre om til adjektiv. De skal altså få ordene til å endre ordklasse, her fra substantiv til adjektiv. Kildeordene er satt først i tabell 5.4, med målordene i parentes. Der informantene svarte galt, er tabellcellene fargelagt med lysegrått.

Denne oppgaven var ekstra vanskelig for informantene i NL2. For det første var det mange som ikke forsto oppgaven, enten fordi oppgaveteksten er vanskelig formulert, eller fordi de ikke forsto hva et adjektiv er. For det andre var det vanskelig for dem å gjøre ordene om til adjektiv, selv når jeg forsøkte å gi en mer utfyllende forklaring på hva et adjektiv er, samt flere eksempler.

Oppgaven inneholder fem testledd hvor adjektivet skal avledes fra substantivet som er stammen (*Barn*, *natur*, *makt*, *ro* og *bråk*); og fem testledd som er substantiver avledet av adjektiver, hvor suffikset skal fjernes slik at stammen står igjen (*Galskap*, *redsel*, *ungdom*, *stolthet* og *stillhet*). Informantene gjorde til sammen tjuetre feil, hvorav nitten av dem gjaldt ordene som skal avledes fra stammen. I de fem ordene som skal avledes fra stammen, skal ordene gjøres lengre og det skal legges til et avledningssuffiks. I de andre ordene skal suffikset fjernes. Det ser ut til at det var det første som bød på størst problemer for informantene i NL2. Blant informantene i NL1 var det ingen som hadde vansker med denne oppgaven. Det er verdt å legge merke til at halvparten av informantene både i NL1 og NL2 behandlet *ungdom* som stamme+suffiks, mens den andre halvparten behandlet *ungdom* som stammen for adjektivet. Uansett er både *ung* og *ungdommelig* adjektiv som kan

Tabell 5.3: NL2: Semantiske motsetninger (314–323)

Inf.:	Billig (Dyr)	Smal (Bred)	Fatig (Rik)	Fort (Sakte)	Høy (Lav)	Lukket (Åpen)	Tung (Lett)	Lang (Kort)	Myk (Hard)	Tykk (Tynn)	Ant. rikt. svar:
1	Menneske	Bred	Rik	Sakte	Kort	Åpnet	Lett	Kort		Tynn	8/9
2	Billig	Lang	Rik	Sakte	Lav	Åpne/ Åpent		Kort	Hardt	Tynn	7/9
3	Menneske	Vidt	Rik	Sakte	Lav	Åpnet	Lett	Kort	Hardt	Tynn	9/9
4	Billig	Tykk	Rik	Sakte	Lav	Åpent	Lett	Kort		Smal	8/9
5	Dyr	Stor	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Grov/Hard	Tynn	8/9
6	Dyr	Smal	Rik	Sakte	Kort	Åpen	Lett	Kort	Hard	Slank	8/9
7	Dyrt	Vid	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Grov	Tynn	8/9
8	Dyr	Stor	Rik	Sakte	Kort	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	8/9
9	Dyr	Stor	Rik	Sakte	Lav	Åpent	Lett	Kort	Hard	Tynn	8/9
10	Dyr	Stor	Rik	Sakte	Kort	Åpent	Lett	Kort	Tykk	Myk	6/9
11	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpent	Lett	Kort	Hard	Tynn	9/9
12	Dyr	Vid	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	9/9
Ant. rikt. inf.svar:	Ugyldig resultat	6/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	8/12	11/12	

avledes fra *ungdom*, og begge er derfor godkjente svar. Jeg har i tillegg godkjent *maktesløs* og *maktsyk* som adjektivavledning til *makt*.

Likevel var det særlig tre av ordene som var problematiske: *Barn*, *makt* og *bråk*. Sytten av de tjuetre feilsvarene fordeler seg på disse tre oppgaveordene, som alle er substantivstammer.

Ifølge Paradis og Libben (1987, s. 210) er det tillatt med to gale svar på denne oppgaven. Tre av informantene, Fa1, 6 og 12, svarte riktig på alle ordene. Én informant, Fa4, gjorde én feil. Tre informanter, Fa5, 9 og 10, gjorde to feil. Disse syv informantene kom dermed over den tillatte grensa. Fem av informantene skåret imidlertid under den tillatte grensa: Fa2, 3, 7 og 8 gjorde tre feil, og Fa11 gjorde fire feil.

5.5 Morfologisk motsetning

I denne oppgaven skal informantene gi en motsetning til det ordet de får høre, ved å sette på et prefiks. Målordenes prefikser er *u-*, *in-* og *-mis*, hvorav fire har *u-* og *mis-*, og to har *in-*. Målordene er markert i parentes, og testleddene der informantene svarte galt, er tabellcellene fargelagt med lysegrått.

I denne oppgaven setter Paradis og Libben (1987, s. 210) den tillatte grensa til to feil. Det var ingen av informantene i NL2 som skåret 100 % riktig, men åtte av informantene skåret innenfor den tillatte grensa. Fa4, 5 og 9 gjorde én feil hver, Fa1, 6, 8, 11 og 12 gjorde to feil hver. Fire informanter skåret dermed under den tillatt grensa, Fa3 og 10 med tre feil, og Fa2 og 7 med fire feil. Resultatene avslørte at det var særlig fire oppgaver som var problematiske, fem som overhodet ikke var problematiske, og én hvor det ble gjort én feil («leselig–uleselig»). De vanskelige ordene var «bruk–misbruk», «direkte–indirekte», «trives–mistrives» og «konsekvent–inkonsekvent». Med andre ord var begge motsetningene med prefikset *in-* vanskelige. I tillegg var to av de fire motsetningene med *mis-* vanskelige. Det var imidlertid i denne oppgaven også informantene i NL1 hadde problemer, og ordene det gjaldt var «bruk–misbruk» (se Tillegg A, tabell A.13).

Blant testleddene som var vanskelige for informantene i NL2 er det ett substantiv, to adjektiv og ett verb. I oppgaven er det totalt to substantiv, syv adjektiv og to verb.

Tabell 5.4: NL2: Morfologisk ordavledning (324–333)

Inf.:	Galskap (gal)	Redsel (redd)	Barn (barns- lig)	Natur (natur- lig)	Makt (mek- tig)	Ungdom (ung)	Ro	Stolt het (stolt)	Stille het (stille)	Bråk (bråke- te)	Ant. rikt. svar:
1	Gal	Redselsfull	Barnslig	Naturlig	Maktesløs	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
2	Galskaphet	Redd	Barndom	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråket	7/10
3	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Maktsom/ maktfull	Ungdom- meig	Rolig	Stolt	Stillsom/ still	Bråkelig	7/10
4	Gal	Retterdig	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ungdom- meig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	9/10
5	Gal	Redd	Barndom	Naturlig	Maktesløs- het	Ung	Rolig	Stolt	Stille	(Jeg leste feil)	7/9
6	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Maktesløs	Ungdom- meig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
7	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Overmakt	Ungdom- meig	Uro	Stolt	Stille	Bråkemaker	7/10
8	Gal	Redd	Barndom	Naturlig	Maktelig/ fullmakt/ maktløs	Ungdom- meig	Rolig	Stolt	Stille	Bråket	7/10
9	Galskaphet	Redd	Barndom	Naturlig	Maktsyk	Ungdom- meig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	8/10
10	Gal	Redd	Barnet	Naturlig	Makt	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	8/10
11	Gal	Redd	Små	Naturskap	Maktøver	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkemaker	6/10
12	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Maktesløs	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
Ant. rikt. inf.svar:	10/11	11/12	6/12	11/12	6/12	12/12	11/12	12/12	11/12	6/11	

Tabell 5.5: NL2: Morfologisk motsetning (334–343)

Inf.:	Leselig (ulese- lig)	Rettferdig (urettfer- dig)	Bruk (mis- bruk)	Direkte (indirek- te)	Presis (upre- sis)	Trives (mistri- ves)	Synlig (usyn- lig)	Tillit (mistil- lit)	Lykkes (mislyk- kes)	Konsekvent (inkonse- kvent)	Ant. rikt. svar:
1	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	8/10
2	Uleselig	Urettferdig	Ubrukt/ ubrukkelig	Udirekte	Upresis	Utrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	6/10
3	Uleselig	Urettferdig	Ubruktbar/ ubrukkelig	Udirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	7/10
4	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrivesel	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
5	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Indirekte	Upresis	Mistrivesel	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	9/10
6	Ulesbar / ikke leselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	8/10
7	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Udirekte	Upresis	Utrivelig	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	6/10
8	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Udirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Miskonsekvent	8/10
9	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
10	Uleselig	Urettferdig	Ubrukt	Indirekte	Upresis	Kjedelig	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	7/10
11	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	8/10
12	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	8/10
Ant. rikt. inf.svar:	11/12	12/12	2/12	8/12	12/12	9/12	12/12	12/12	12/12	3/12	

5.6 Informantene og deloppgavene

Her har jeg laget to oversiktstabeller. Den første, 5.6, viser hvor mange feil informantene i NL2 gjorde både innenfor hvert deltest, og totalt for hele testen. Den andre tabellen, 5.7, viser hvor mange feil informantene i NL2 gjorde totalt i testen, samt hvor mange feil de gjorde i oppgavene som har med leksikon å gjøre, og hvor mange feil de gjorde i oppgavene som har med grammatikk å gjøre. Grammatikkoppgavene er «Syntaktisk forståelse» og «Grammatikalitetsbedømmelse», mens jeg regner leksikonoppgavene som de resterende oppgavene. Det kan dermed virke som om det er mange flere leksikonoppgaver enn grammatikkoppgaver, men ved å legge sammen antall testledd finner jeg at det er totalt 108 leksikonoppgaver mot nittisyv grammatikkoppgaver. Dermed er likevel ikke forskjellen så stor mellom de to kategoriene som det ved første øyekast ser ut til.

Tabell 5.6: Informanter i NL2 og testledd 1

Inf.:	Aud. forst.	Synt. forst.	Sem. kat.	Syn.	Ant. I	Ant. II	Gram. bed.	Sem. bed.	Leks. bed.	Sem. mots.	Morf. ord.	Morf. mots.	Totalt
1			1			1	2	1		1		2	8
2		2				2	1	1		2	3	4	15
3			1			2	4				3	3	13
4	1		1			1	1		1	1	1	2	9
5		2					2		1	1	2	2	10
6						2	3			1		2	8
7		2				2	3	1			3	4	15
8		2				1	3		4	1	3	2	16
9		1	1				1			1	2	1	7
10		3	1			2	4		1	3	2	3	19
11		4					4		2		4	2	16
12		3	1				3					2	9
Totalt	1	19	6			13	31	3	9	11	23	29	

Tabell 5.7: Informanter i NL2 og testledd 2

Informantnummer	Antall feil	Leksikonfeil	Grammatikkfeil
1	8	6	2
2	15	12	3
3	13	9	4
4	9	8	1
5	10	6	4
6	8	5	3
7	15	10	5
8	16	11	5
9	7	5	2
10	19	12	7
11	16	8	8
12	9	3	6

Kapittel 6

Diskusjon

I resultatkapittelet viste jeg at det er fem deltester informantene mine gjør mest feil i. Jeg viste også at informantene ofte gjør feil på de samme testleddene, og jeg mener at det finnes det mønstre for informantenes feilproduksjoner.

I dette kapittelet diskuterer jeg disse mønstrene med bakgrunn i teoriene jeg har presentert tidligere i oppgaven: Den deklarativ-prosedurale modellen, den bruksbaserte teorien, og den kontrastive analysen. Jeg går gjennom hver av de fem deloppgavene, i henholdsvis punkt 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 og 6.5. Innenfor hvert punkt diskuterer jeg funnene mine i lys av de tre forklaringsmodellene. I punkt 6.6 oppsummerer jeg hva de ulike forklaringsmodellene kan si om funnene mine, og i punkt 6.7 diskuterer og oppsummerer jeg del A, altså intervjudelen, og del B, altså testdelen, av BAT.

Jeg har, som tidligere nevnt, delt informantene mine inn i følgende kategorier:

1. Kjønn
2. Hvor lenge de har bodd i Norge (+/- tjue år)¹.
3. Når de lærte norsk (+/- tretti år)².
4. Egenvurdering av norskferdigheter («flytende», «bra» eller «dårlig»³).

¹Som tidligere nevnt har alle informantene bodd i Norge i minst ti år, se 4.3.2.

²Som tidligere nevnt har alle informantene lært norsk etter fylte femten år, se 4.3.3.

³Det er imidlertid ingen av informantene som mener de snakker «dårlig» norsk.

6.1 Antonymer II

Det var vanskelig å forklare informantene i NL2 hva de skulle gjøre i deloppgaven «Antonymer II». For det første virket det som om selve instruksene var vanskelig å forstå, og for det andre er dette den eneste oppgaven i BAT hvor instruksene mangler eksempler. I «Antonymer I» får informantene eksempler på riktige svar: «Hvis jeg for eksempel sier «ned» og så gir deg følgende fire valg: «hus», «opp», «under» og «stol», bør du velge «opp» da det best uttrykker motsetningen til «ned».» Mange av informantene ba om slike eksempler for lettere å forstå hva de skulle gjøre i «Antonymer II». Dette kunne jeg ikke gi dem, både fordi Paradis mener at dette ikke skal være nødvendig, og fordi det er vanskelig å komme på et passende eksempel i testsituasjonen. Etter et par testledd så det imidlertid ut til at de fleste informantene skjønnte hva det var meningen at de skulle gjøre, og dette viser seg særlig tydelig i at de fleste feilene ble begått tidlig i oppgaven. Åtte av tretten feil ble gjort i de to første testleddene, av totalt fem testledd. I siste testledd ble det bare gjort én feil. Jeg var dermed usikker på om jeg skulle ta med resultatene fra denne deloppgaven i oppgaven min, ettersom resultatene i mine øyne ikke kan være gyldige når så mange av informantene har problemer med å forstå oppgaveinstruksene. Samtidig gjorde Fa4 kun én feil, og denne feilen er på det siste testleddet; og Fa6 gjorde bare feil på testledd tre og fire. Fordi ikke alle feilene ble gjort i de to første testleddene, og fordi Fa4 og 6 så ut til å forstå poenget med oppgaven, men likevel gjorde feil på de siste testleddene, vil jeg forsøke å forklare feilene informantene mine gjør.

I «Antonymer II» kan informantene gjøre opptil én feil, og likevel komme over den tillatte grensa. Nordset (2010) peker på at dette er en av de oppgavene hvor en del av hennes informanter ikke skårer over tillatt grense, og i mitt datamateriale var det syv informanter (Fa1, 4, 5, 8, 9, 11 og 12) som oppnådde resultater over, og fem informanter (Fa2, 3, 6, 7 og 10) som oppnådde resultater under den tillatt grensa. Av de som kom over den tillatt grensa, mener Fa1, 4, 5, 9 og 12 at de snakker «flytende» norsk, mens Fa8 og 11 mener de snakker «bra» norsk. Av de som kom under tillatt grense, mener Fa3 og 6 at de snakker «flytende» norsk, og Fa2, 7 og 10 mener de snakker «bra» norsk. Med andre ord mener fem av de syv informantene som kom over den tillatt grensa at de snakker «flytende» norsk, mens

tre av de fem informantene som kom under den tillatte grensa mener de snakker «bra» norsk. Det kan derfor virke som om egenvurderingen av språkferdigheter i norsk til en viss grad samsvarer med de reelle ferdighetene, samtidig som det er viktig å være klar over at ikke alle informantene som vurderer seg som «flytende» i norsk oppnådde resultater over den tillatt grensa.

Som jeg har nevnt tidligere, er det to alternativer for feil i denne oppgaven. Det ene alternativet er et substantiv avledet av et adjektiv, som i *godhet*. Det andre alternativet er mer problematisk, fordi det har mer enn én betydning. *Godt* kan både være et adjektiv i nøytrum og et adverb i norsk. Ifølge Paradis og Libben (1987) skal deloppgavens alternativer bestå av et adjektiv, et adverb og et substantiv. Adverbet skal være av en slik type som i engelsk *beautifully*, som er et måtesadverb av adjektivet *beautiful*. I norsk fungerer disse adverbene også som adjektiv, fordi vi i norsk kongruensbøyer adjektivet etter substantivets genus. Vi får dermed *god* og *godt*, der *godt* både er et adjektiv i nøytrum og et adverb. I engelsk er det lettere å skille mellom hva som er adverb og adjektiv, fordi *beautifully* ikke kan tilhøre samme ordklasse som *beautiful*, mens *god* og *godt* i norsk kan tilhøre samme ordklasse, men være kongruensbøyd etter forskjellig genus.

Fire av feilene ble besvart med substantiv, i *skjønnhet* og *godhet*, men det var bare to av informantene som står for disse fire feilene. Dette var Fa7 og 10, som er henholdsvis kvinne og mann. Begge lærte norsk etter at de hadde fylt tretti år, og begge vurderer sine evner som «bra», altså ikke «flytende» for muntlige ferdigheter eller «veldig bra» for lese- og skriveferdigheter. Slik jeg oppfattet dem under testingen, var det disse to som var svakest i norsk. Fa7 har bodd i Norge i mer enn tjue år, altså lenger enn andre som gjør færre feil, og Fa10 har bodd i Norge i mindre enn tjue år. Det kan tenkes at språkferdighetene deres ga seg utslag i at de hadde større vansker med å forstå oppgaven enn de andre informantene, og derfor gjorde andre typer feil.

Over nevnte jeg at åtte av tretten feil ble gjort i de to første testleddene. Hvis jeg fjerner resultatene til Fa7 og 10, står jeg igjen med at fire av ni feil ble begått i de to første testleddene, og dermed ser bildet annerledes ut. Da er det ikke lenger slik at et flertall av feilene ble begått i de to første testleddene, men heller slik at feilene fordeler seg relativt jevnt utover testleddene.

6.1.1 DP-modellen

«Antonymer II» er en leksikonoppgave. Ifølge DP-modellen skal kvinner gjøre det bedre enn menn på leksikonoppgaver, fordi kvinner skal ha et bedre deklarativt minne enn menn. Ettersom det deklarative minnet forringes med alderen, kan det tenkes at de som har lært norsk etter at de fylte tretti år vil gjøre flere feil enn de som har lært norsk før de fylte tretti år.

Fa5, 9, 11 og 12 gjorde ingen feil i oppgaven; Fa1, 4 og 8 gjorde én feil hver; og Fa2, 3, 6, 7 og 10 gjorde to feil hver og kom dermed under den tillatt grensa. Fa5, 9, 11 og 12 er alle menn. Fa1 og 4 er kvinner, og Fa8 er mann. Videre er Fa2, 3, 6 og 7 kvinner og Fa10 mann, og altså er fem av de seks informantene som oppnådde resultater under tillatt grense, kvinner. Av de syv som kom over den tillatte grensa er dermed fem menn og to kvinner. I det lille informantsettet jeg har, ser det altså ikke ut til at Ullmans prediksjon om at kvinner skal gjøre det bedre enn menn, innfris.

Av de som kom under den tillatte grensa, altså Fa2, 3, 6, 7 og 10, har alle unntatt Fa6 lært norsk etter at de fylte tretti år. Av de som kom over den tillatte grensa, har alle lært norsk før de fylte tretti år. I mitt lille informantutvalg kan det dermed se ut som om hvor gamle informantene var da de lærte norsk, hadde noe å si for hvilke resultater de oppnådde på deltesten «Antonymer II». Dette kan indikere at det deklarativt minnet er sterkere hos de som lærte norsk som yngre voksne.

6.1.2 Bruksbasert teori

«Antonymer II» inneholder fem testledd, og med tolv informanter blir det totalt seksti svar. Kun tretten av disse seksti er feilsvar. Disse fordeler seg utover testleddene med henholdsvis 3 – 5 – 2 – 2 – 1 feil. «Ond–god» var dermed vanskeligst, med fem feil. I tillegg gjorde åtte av tolv informanter feil på minst ett testledd, og det virker som om det var tilfeldig hvilken informant som gjorde feil på hvilket testledd.

«Ond–god» var altså det testleddet som var vanskeligst for informantene. Fa1, 3 og 8 svarte *godt*, og Fa7 og 10 svarte *godhet*. *God* med søkekriteriene «lemma» og «adjektiv» får 4 556 treff i Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009),

mens *godt* får 2 348 treff og *godhet* får ett treff. Det er mulig at bruksfrekvensen til *godt* gjør at tre av informantene valgte dette svaret i stedet for *god*, samtidig må 885 treff også regnes som høyfrekvent. *Ond* får for øvrig bare åtte treff. Dersom man søker etter *godt* med søkekriteriet «adverb» får man null treff i korpuset, fordi alle treffene av *godt* er tagget som adjektiv. Alle ordene i korpuset er tagget automatisk med Oslo-Bergen taggeren, og det fører til en viss feilmargin. I dette tilfellet mener jeg likevel det er rimelig å anta at det er mange tilfeller av adverbet *godt* i korpuset, selv om det er for omfattende å gå gjennom alle 2 348 treffene for å sortere ut adjektiv og adverb⁴.

Hvis man søker etter *skjønn* og *skjønt* vil man også få treff på bøyningsformer av verbet *å skjønne*. Derfor valgte jeg å ekskludere verb fra søket. Når jeg søker på *skjønn* uten verbformene, får jeg fem treff, hvorav to er verb som er feiltagget som adjektiv. Når jeg søker på *skjønt* uten verbformene får jeg null treff, men hvis jeg tar med verbformene får jeg tre treff der *skjønt* er adjektiv eller adverb. *Skjønnhet* får også ett treff. *Stor* med søkekriteriet «lemma» får 2 672 treff, og *stort* får 442 treff. *Storhet* får ett treff. Hvis jeg søker etter *varm* med søkekriteriene «lemma» og «adjektiv» får jeg 214 treff, *varmt* uten disse søkekriteriene får 147 treff og *varme* får syttifire treff, med tjuetre treff som adjektiv, trettitre treff som substantiv og atten treff som verb. *Svak* med søkekriteriene «lemma» og «adjektiv», får ni treff, og *svakt* får tre treff. Hvis jeg velger «adverb» som søkekriterium får jeg null treff, og dette gjelder for alle testleddene.

Dersom jeg fjerner feilsvarene *skjønnhet* og *godhet* fra resultatene, står jeg igjen med følgende: *Skjønn* med én feil, *god* med tre feil, *stor* med to feil, *varm* med to feil og *svak* med én feil. De vanskeligste (selv om det bare var snakk om én til to feil i differanse) var altså *god*, *stor* og *varm*. Disse er langt mer frekvente enn *skjønn* og *svak*. Samtidig får også *godt*, *stort* og *varmt* svært mange treff, og *skjønt* og *svakt* svært få treff. Det at begge formene av *god* og *godt*, *stor* og *stort* og *varm* og *varmt* er så høyfrekvente, kan kanskje forklare hvorfor informantene mine synes det er vanskelig å skille mellom dem når de får dem opplest.

⁴Jeg har valgt å gå gjennom alle ord som får under hundre treff, manuelt.

6.1.3 Strukturelle forskjeller

Jeg har over forklart hvordan testleddene som er ment å skulle være adverb, også kan være adjektiv i nøytrum. Ifølge Husby (1989, s. 68) eksisterer ikke grammatisk kjønn, altså genus, i farsi. Ettersom genus ikke fins for substantiv, kongruensbøyer man heller ikke adjektivet etter substantivets genus, slik man gjør i norsk. Dette kan være med på å forklare hvorfor noen av informantene svarer det nøytrale adjektivet, og ikke det maskuline/feminine. Det er mulig å tenke seg at informantene mine overfører strukturen fra farsi, som ikke har genus, til norsk, og dermed har problemer med å velge det rette alternativet. Informantene som svarte feil, svarte ikke feil på alle testleddene i oppgaven.

Ingen gjorde feil på alle, men alle unntatt fire informanter (Fa5, 9, 11 og 12) gjorde feil på minst ett testledd. Det er heller ingen av testleddene som er besvart 100 % riktig. Det at det ikke var noen konsekvente feilmønstre selv om flertallet av informantene gjorde minst én feil, mener jeg styrker hypotesen om at informantene i NL2 har problemer med å skille nøytrum fra maskulinum/femininum. Under punktet om bruksbasert teori pekte jeg på at begge formene av *god* og *godt*, *stor* og *stort* og *varm* og *varmt* har høy frekvens. Det at begge formene av disse testleddene har høy frekvens, og at farsi ikke kongruensbøyer adjektiv etter genus, kan forklare hvorfor det virker så tilfeldig hvilke testledd som ble besvart feil. Det er mulig at årsaken til at informantene svarte feil på noen testledd, men riktig på andre, var at de gjettest seg til svaret. Det er derfor også tenkelig at informantene mine ikke ville gjort de samme feilene dersom norsk hadde det samme klare skillet mellom adjektiv og adverb som man finner i engelsk. Dersom norsk hadde dette skillet og informantene hadde gjort de samme feilene, ville det kunne avkrefte teorien om at det er genus som er vanskelig.

6.2 Grammatikalitetsbedømmelse

Denne oppgaven var den klart vanskeligste for informantene i NL2. Ingen av dem skåret 100 % på deloppgaven, og hele ni av tolv informanter falt utenfor den tillatte grensa, som er 90 % for denne deloppgaven. Av totalt ti testledd betyr det at man kan gjøre opptil én feil. Bare Fa2, 4 og 9 oppnådde resultater innenfor den tillatte

grensa.

Som jeg har nevnt tidligere, var jeg ekstra oppmerksom på at *Katten blir bitet av hunden* med litt slurvete uttale kan høres akseptabel ut, altså som *Katten blir bitt av hunden*. Derfor prøvde jeg å være nøye på å uttale *bitet* tydelig. Det viste seg at ingen i NL1 hadde problemer med å høre at setningen var uakseptabel. Dersom min unøyaktige uttale skulle være årsaken til at alle informantene i NL2 mente at dette testleddet er akseptabelt, og jeg fjernet det fra oppgaven, ville likevel syv av informantene falt utenfor tillatt grense.

6.2.1 DP-modellen

Ifølge DP-modellen har menn bedre ferdigheter i det prosedurale minnet enn kvinner. Man skulle derfor kunne anta at mennene vil gjøre det bedre i denne deloppgaven enn kvinnene. DP-modellen predikerer også at det prosedurale minnet kan komme til å ta over noen av oppgavene det deklarativt minnet har blitt brukt til, jo lenger man har snakket det aktuelle språket. Ettersom menn skal ha bedre prosedurale ferdigheter enn kvinner, skal menn som har bodd lenge i Norge gjøre det bedre i denne oppgaven enn kvinner som har bodd lenge i Norge, og i tillegg gjøre det bedre enn både menn og kvinner som har bodd kortere tid i Norge.

Blant de tre informantene, altså Fa2, 4 og 9, som oppnådde resultater innenfor den tillatte grensa, er Fa2 og 4 kvinner og Fa9 mann. Fa2 lærte norsk etter at hun fylte tretti år, og Fa4 og 9 lærte norsk før de fylte tretti år. Fa2 og 4 har bodd i Norge i under tjue år og Fa9 har bodd i Norge i over tjue år. Ifølge DP-modellen skal menn som har bodd lenge i Norge gjøre det best på grammatikkoppgaver, men det samsvarer ikke med mine funn. Det er likevel viktig å minne om at informantutvalget mitt er lite, og at resultatene mine derfor bare kan gi indikasjoner.

6.2.2 Bruksbasert teori

I ytringen *Katten blir bitet av hunden* er det verbet som er bøyd galt. Å bite er et sterkt verb. Den akseptable versjonen skulle vært *Katten blir bitt av hunden*. Alle informantene i NL2 hadde problemer med dette testleddet. Dette kan tyde på at tegnfrekvensen til *bitt* er så lav, at informantene mine ikke har nok erfaring med verbet til å vite at det er sterkt. Da kan det tenkes at de kjente igjen

bøyningsmorfemet *-et*, som har høy typefrekvens, og dermed bedømte testleddet som akseptabelt. I Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009), får *bitt* tolv treff. Dersom jeg søker på *et* med søkekriteriene «slutten av ord» og «verb», samt ekskluderer presensformer, får jeg 2 762 treff. Det er med andre ord sannsynlig at typefrekvensen til bøyningsmorfemet *-et* er mer frekvent enn tegnfrekvensen til *bitt*. Verbet *slite* følger samme bøyningsmønster som *bite*, og formen *slitt* får kun elleve treff i korpuset.

Det er ingen av de andre testleddene som inneholder gal bøyning av verbet. I *Det er mannen kyss damen* er enten verbet byttet ut med et substantiv, eller så er verbet bøyd i imperativ, i tillegg til at *kysse* er et svakt verb. I *Hunden ikke blir bitt av katten* kommer *bitt* igjen, men denne gangen er verbet bøyd korrekt.

Det var syv informanter (Fa3, 5, 6, 7, 10, 11 og 12) som svarte at setningen *Gutten ikke vekker moren sin* er akseptabel, og syv informanter (Fa3, 6, 7, 8, 10, 11 og 12) som svarte at setningen *Hunden ikke blir bitt av katten* er akseptabel. I punkt 6.2.3 viser jeg at negasjon kan være vanskelig for personer med farsi som førstespråk⁵. Bybee (2008, s. 221) snakker om fossilisering i andrespråket, og hvordan uakseptable sekvenser kan bedømmes som akseptable dersom de blir brukt ofte. Det er med andre ord mulig at den persiske negasjonskonstruksjonen har blitt overført til norsk, at denne så er blitt fossilisert og at flere av informantene derfor bedømmer den som akseptabel.

6.2.3 Strukturelle forskjeller

To av testleddene i oppgaven er setninger med negasjon, og disse var vanskelige for informantene i NL2. Det dreier seg om setningene *Gutten ikke vekker moren sin* og *Hunden ikke blir bitt av katten*. I begge testleddene var det bare fem av elleve informanter som svarte riktig. Ifølge Husby (1989, s. 53) brukes prefikset *næ*⁶ på verb for å negere ytringer. Det betyr at negasjonen kommer før det finitte verbet, og ikke etter, slik som i deklarativsetninger i norsk.

Denne strukturen kan lett overføres til norsk slik at *ikke* kan bli plassert foran verbet i hovedsetninger: *De ikke-forstår norsk. -> De ikke forstår

⁵Og for andre personer med førstespråk der negasjon brukes annerledes enn i norsk.

⁶Farsi skrevet med det latinske alfabet.

norsk. (Husby, 1989, s. 54)

Dersom informantene som gjorde feil med disse setningene, har overført negasjonsstrukturen fra farsi til norsk, kan dette være med på å forklare feilene. Samtidig gjorde to av de seks informantene som har gjort feil på disse testleddene feil på bare ett av de to: Fa5 svarte feil på *Gutten ikke vekker moren sin*, men riktig på *Hunden ikke blir bitt av katten*, og Fa8 svarte motsatt. De andre fire gjorde derimot feil på begge testleddene.

6.3 Semantiske motsetninger

I denne deloppgaven er det tillatt å svare inntil én feil, og dermed kom alle informantene med unntak av Fa2 (to feil) og Fa10 (tre feil) over den tillatte grensa. Selv om så mange av informantene oppnådde resultater over den tillatte grensa, mener jeg det er interessant å diskutere oppgaven: Når halvparten av informantene svarer feil på det samme testleddet, mener jeg det er viktig å diskutere hvorfor. Det var særlig testleddet «smal–bred» som var vanskelig for informantene i NL2. Seks av tolv informanter (Fa2, 5, 6, 8, 9 og 10), svarte feil på dette testleddet, og blant disse svarte Fa5, 8, 9 og 10 *stor* som motsetning til *smal*. Fa2 svarte *lang* og Fa6 svarte *smal*. Adjektivene *smal* og *bred* uttrykker relative størrelser, og selv om informantene svarte feil, var feilene deres også adjektiv som uttrykker relativ størrelse. Feilene de produserte, var som nevnt *lang*, *stor* og *smal*.⁷ Ifølge Faarlund et al. (1997, s. 346–347) er *smal* og *bred* horisontale størrelser, mens *stor* (og *liten*) er allmenne størrelser og *lang* (og *kort*) er vertikale størrelser. Det kan med andre ord virke som om informantene visste at *smal* er et størrelsesadjektiv, men at de gjorde feil med hensyn til hva slags størrelse det dreier seg om. Samtidig kan *stor*, som er en såkalt allmenn størrelse, egentlig brukes om både vertikale og horisontale størrelser, og det er derfor vanskelig å si at *stor* som motsetning til *smal* er fullstendig feil.

I tillegg hadde Fa1, 4, 7 og 10 problemer med «myk–hard»; Fa1 og 4 hadde ingen forslag til motsetningsord, mens Fa10 foreslo *tykk*, og han foreslo også *myk*

⁷Den siste feilen, *smal*, er det samme ordet som kildeordet. Jeg har ingen forklaring på hvorfor informanten ga dette svaret.

som motsetning til *tykk* i det påfølgende testleddet «tykk–tynn». Fa4 fortalte at hun forsto *myk* i betydningen ‘myk følelse’, for eksempel følelsen av en genser av kashmir. Hun leita derfor etter et ord som kunne uttrykke det motsatte, men kunne ikke finne et passende ord. Da jeg fortalte henne etter testingen at målordet var *hard*, sa hun «å, var det sånn *myk* du mente». Fa5 foreslo først *grov* og svarte så *hard*, mens Fa7 svarte *grov*.

Blant de som svarte feil på testleddene «smal–bred» og «myk–hard», rapporterer Fa1, 4, 5, 6 og 9 at de snakker «flytende» norsk, mens Fa2, 7, 8 og 10 rapporterer at de snakker «bra» norsk. Blant de som svarte riktig på disse to testleddene, mener Fa3 og 12 at de snakker «flytende» norsk, mens 11 mener at han snakker «bra» norsk. Egenrapporteringen ser altså ikke ut til å bety noe for hvorvidt de klarer oppgaven.

6.3.1 DP-modellen

Som «Antonymer II» er også «Semantiske motsetninger» en leksikonoppgave. Derfor skal kvinner ifølge DP-modellen gjøre det bedre enn menn, og kvinner som har lært norsk som yngre voksne skal gjøre det bedre enn kvinner som har lært norsk som eldre voksne. Jeg har som tidligere nevnt kategorisert informantene mine i to kategorier basert på om de lærte norsk før eller etter at de fylte tretti år.

Informantene Fa2, 5, 6, 8, 9 og 10 svarte feil på testleddet «smal–bred», og Fa1, 4, 7 og 10 svarte feil på testleddet «myk–hard». Dermed var det åtte av tolv informanter som hadde problemer med enten ett eller begge testledd.

Blant informantene som svarte feil på testleddet «smal–bred» er Fa2 og 6 kvinner, og Fa5, 8, 9 og 10 menn. Blant informantene som svarte feil på testleddet «myk–hard» er Fa1, 4 og 7 kvinner, og Fa10 mann (Fa10 svarte feil på begge disse testleddene). Blant de som svarte 100 % riktig på disse to testleddene, er Fa3 kvinne og Fa 11 og 12 menn. Kjønn ser dermed ikke ut til å ha betydning for om informantene svarte galt eller riktig i denne deltesten.

Av kvinnene som gjorde feil, lærte Fa2 og 7 norsk som eldre voksne, og Fa1, 4 og 6 lærte norsk som yngre voksne. Den kvinnen som svarte riktig, lærte norsk etter at hun fylte tretti år. Det ser dermed heller ikke ut som alderen da norsktilegnelsen startet for kvinnene, har noe å si for testresultatene.

6.3.2 Bruksbasert teori

Jeg antar at bruksfrekvens kan være avgjørende for om informantene mine svarer riktig eller feil på testleddene i denne deloppgaven. For å finne testleddenes frekvens, brukte jeg Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009), et talespråkskorpus.

Jeg måtte lete etter adjektivene på forskjellige måter. Det gikk ikke å søke med søkekriteriene «lemma» og «adjektiv» for testleddet *smal*, fordi mange av treffene på *smal* var feiltagget. Dette betydde at jeg fikk treff for både verbet *smalt* (*smelle*) og substantivet *smale* (som betyr *småfe*). Derfor søkte jeg etter *smal* med søkekriteriet «starten av ord», og så talte jeg treffene manuelt. Jeg prøvde altså å finne *smal*, *smalt*, *smale*, *smalere*, *smalest* og *smaleste*. Jeg fant førtifire tilfeller av lemmaet *smal* som adjektiv, fire tilfeller der adjektivet *smal* ble brukt i en sammensetning (*smalstriper*, *smalhuset* og *smalsida*), tre tilfeller av det avledede verbet *å smale*⁸, i betydningen ‘å gjøre noe smalere’. Med andre ord opptrer en eller annen form av adjektivet *smal* femtien ganger i Nordisk dialektkorpus.

Da jeg søkte på *fattig*, valgte jeg å søke med søkekriteriene «lemma» og «starten av ord». På denne måten fikk jeg tjue ni treff der *fattig* var adjektiv, to treff på *fattigslig* som enten adjektiv eller adverb, og ti treff der adjektivet *fattig* enten var brukt som avledning til et substantiv (*fattigdom*) eller som første ledd i en sammensetning (*fattigmannsbakst*, *fattighus*, *fattigporsjon* og *fattigfolk*). En eller annen form av adjektivet *fattig* fikk altså totalt førtien treff i Nordisk dialektkorpus.

Hvis jeg søkte etter *lukket* som adjektiv, fikk jeg ingen treff. Dersom jeg derimot søkte etter *lukke* med søkekriteriene «lemma» og «starten av ord», fikk jeg tretti treff på verbet *å lukke* og fire treff på adjektivet *lukket*. Totalt fikk altså *lukke* trettifire treff. *Tykk* fikk nitten treff.

De to testleddene som var vanskeligst for informantene, nemlig *smal* og *myk*, er ord med relativt lav tegnfrekvens i Nordisk dialektkorpus. *Smal* hadde femtifire treff, og *myk* hadde to treff. Samtidig hadde *fattig* førtien treff og adjektivet *lukket* fire treff, men ingen av informantene gjorde feil på disse to testleddene. I tillegg fikk *tykk* nitten treff, og bare én av informantene (Fa10) gjorde feil på dette testleddet. Jeg tror det kan forklares med at *fattig* ofte forekommer i sammensetninger, og

⁸Antakelig versjoner av *å smalne*.

lukket også brukes som verb. *Tykk* har jeg ingen forklaring til. *Smal* og *myk* opptrer derimot ikke like ofte verken i sammensetninger eller som verb.

Det er mulig at motsetningsparene «fattig–rik», «lukket–åpen» og «tykk–tynn» brukes oftere og derfor er mer frekvente enn motsetningsparene «smal–bred» og «myk–hard». Om de ikke brukes oftere i dagligtalen, er det mulig at de motsetningsparene som informantene ikke har vansker med, men som er mindre frekvente enn de de har vansker med, er motsetningspar som brukes for eksempel i norskundervisning.

Da jeg valgte søkekriteriene «lemma» og «adjektiv» på *fort*, *høy*, *tung* og *lang* fikk jeg følgende resultat: *Fort* fikk 470 treff, *høy* fikk 328 treff, *tung* fikk 173 treff og *lang* fikk 2 149 treff. At informantene gjorde feil på testleddene som har lavere tegnfrekvens, kan dermed være med på å styrke Bybee (2008, s. 218–219) sin teori om tegnfrekvens og andrespråkstilegnelse. Jo oftere man møter en språkform, jo sterkere blir den mentale representasjonen av denne formen, og jo lettere får man tilgang på den. At *smal* og *myk* har færre treff i Nordisk dialektkorpus, kan indikere at informantene i NL2 har mindre erfaring med disse adjektivene enn de andre de ble testet i.

Det er altså kildeordene som får få treff i Nordisk dialektkorpus. Målordene derimot, får flere treff. *Bred* og *hard* får henholdsvis syttiåtte og 235 treff. Det kunne være interessant å se om informantene svarte mer riktig dersom kilde- og målordene ble byttet om. Dersom *bred* og *hard* hadde vært lettere for informantene, kunne dette også være med på å styrke teorien om at det er tegnfrekvensen som spiller en rolle.

Slik jeg forstår Bybee, må «mindre erfaring» bety at man har snakket språket i kortere tid. Av informantene som svarte feil på ett eller begge av de to testleddene «smal–bred» og «myk–hard», har Fa1, 5, 6, 7 og 8 bodd i Norge i mer enn tjue år, mens Fa2, 4, 9 og 10 har bodd i Norge i mindre enn tjue år. Blant de tre som svarte riktig på begge testledd, altså Fa3, 11 og 12, har Fa3 og 12 bodd i Norge i mer enn tjue år, mens Fa11 har bodd i Norge i mindre enn tjue år. «Mindre erfaring» ser dermed ikke nødvendigvis ut til å samsvare med hvor lenge informantene har bodd i Norge for denne deloppgaven.

6.3.3 Strukturelle forskjeller

For denne deloppgaven kan jeg ikke se at det er de strukturelle forskjellene mellom norsk og farsi som kan forklare feilene informantene mine gjør.

6.4 Morfologisk ordavledning

I oppgaven «Morfologisk ordavledning» skal informantene avlede adjektiv fra substantiv. Det er to forskjellige typer avledninger det dreier seg om. Den ene gjelder adjektiv som er avledet fra substantiv, og den andre gjelder adjektivavledninger der det egentlig er substantivet som er avledet fra et adjektiv. Den første kategorien inneholder substantivene *barn*, *natur*, *makt*, *ro* og *bråk*. Den andre kategorien inneholder substantivene *galskap*, *redsel*, *ungdom*, *stolthet* og *stillhet*. Nitten av feilene ble begått i den første kategorien, fire av feilene i den andre.

I de tilfellene der substantivet er en avledning av et adjektiv, er målordet en del av kildeordet informantene får oppgitt. Når de skal fra *galskap* til *gal*, må de ta vekk et element, i motsetning til «barn–barnslig», der de må legge til et element. Det er det å legge til et element som ser ut til å være vanskeligst for informantene mine.

Et problem for testen er at to av feilene informantene gjorde i «bråk–bråket», nemlig *bråket*, ikke nødvendigvis trenger å være feil. Dersom informantene har lært norsk i en del av landet som har apokope i dialekten, kan ikke *bråket* nødvendigvis sies å være feil. Dette avhenger imidlertid av hvilket tonelag *bråket* uttales med. I del A av BAT er det ingen spørsmål som dreier seg om dialektbruk eller hvor i landet informanten har lært norsk. Å ha god kjennskap til norske dialekter, og å ha detaljert informasjon om hvor i Norg en afasipasient har lært norsk, er dermed viktig for å kunne vurdere testresultatene.

6.4.1 DP-modellen

Som med «Antonymer II» og «Semantiske motsetninger» er også «Morfologisk ordavledning» en leksikonoppgave. Igjen skal derfor kvinner gjøre det bedre enn menn, og kvinner som har lært norsk som yngre voksne skal gjøre det bedre enn kvinner som har lært norsk som eldre voksne. Som tidligere nevnt, har jeg delt

informantene mine inn i grupper basert på om de lærte norsk før eller etter at de fylte tretti år.

I denne oppgaven kom fem informanter under den tillatte grensa. Av disse gjorde Fa2, 3, 7 og 8 tre feil hver, og Fa11 gjorde fire feil. Fa2, 3 og 7 er kvinner og Fa8 og 11 er menn. Blant de som kom over den tillatte grensa, er Fa1, 4 og 6 kvinner, og Fa5, 9, 10 og 12 er menn. Det ser med andre ord ikke ut som at kjønn kan predikere resultatene for denne deloppgaven.

Blant de som oppnådde resultater over den tillatte grensa, lærte Fa1, 4, 5, 6, 9 og 12 norsk som yngre voksne, og Fa10 lærte norsk som eldre voksen. Blant de som kom under den tillatte grensa, lærte Fa2, 3 og 7 norsk som eldre voksne og Fa8 lærte norsk som yngre voksen. Det kan se ut som om alderen for når informantene begynte å lære norsk kan ha noe å si for hvilke resultater de oppnådde på deloppgaven «Morfologisk avledning». I det lille informantutvalget mitt ser det ut til at de kvinnene som lærte norsk før de fylte tretti år gjorde det bedre enn de kvinnene som lærte norsk etter at de fylte tretti år.

6.4.2 Bruksbasert teori

Testleddene i «Morfologisk ordavledning» kan som tidligere nevnt, deles i to grupper. Den ene gruppa består av adjektiv som er avledninger fra substantiv, og den andre gruppa består av adjektivavledninger av substantiv som er avledet av adjektiv.

Den første gruppa inneholder testleddene «barn–barnslig», «natur–naturlig», «makt–mektig», «ro–rolig» og «bråk–bråkete». I Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009) får kildeordene følgende treff: *Barn* 110 treff, *natur* 157 treff, *makt* ni treff, *ro* åttisyv treff og *bråk* trettiåtte treff. Målordene får følgende treff: *Barnslig* åtte treff, *naturlig* 125 treff, *mektig* syv treff, *rolig* 136 treff og *bråkete* tre treff. I alle ordparene, med unntak av «ro–rolig» er altså kildeordene mer frekvente enn målordene.

Den andre gruppa inneholder testleddene «galskap–gal», «redsel–redd», «ungdom–ung», «stolthet–stolt» og «stillhet–stille». I Nordisk dialektkorpus får kildeordene følgende treff: *Galskap* ni treff, *redsel* tre treff, *ungdom* nittitre treff, *stolthet* to treff og *stillhet* null treff. Målordene får følgende treff: *Gal* femti treff, *ung* sekstini

treff, *redd* 176 treff, *stolt* trettito treff og *stille* 202 treff. I alle ordparene, unntatt «ungdom–ung», er altså målordene mer frekvente enn kildeordene. I paret «ungdom–ung» har jeg også godtatt *ungdommelig* som svar, fordi halvparten av informantene i både NL1 og NL2 svarer *ungdommelig* og fordi jeg mener det må være en godkjent adjektivavledning av substantivet *ungdom*. *Ungdommelig* får for øvrig null treff i Nordisk dialektkorpus. Dermed tilhører dette ordparet egentlig både den første og den andre gruppa. Dersom det tilhører den første gruppa, passer det inn i forhold til at kildeordet er mer frekvent enn målordet.

Det ser med andre ord ut som om det er de ordene som ikke er avledet fra et annet ord, som er de mest frekvente. Blant disse fordeler frekvensen seg slik: 9 – 32 – 38 – 50 – 69 – 87 – 110 – 157 – 176 – 202. De som var vanskeligst for informantene var de som har fått henholdsvis ni, trettiåtte, femti og 110 treff, altså *makt*, *bråk*, *gal* og *barn*. Disse tilhører den lavere delen av frekvensskalaen, selv om *barn* med 110 treff er langt mer frekvent enn *makt* mer ni treff. Kanskje er det likevel slik at de lavfrekvente ordene som ikke er avledet fra et annet ord, er vanskeligst for de som snakker et andrespråk. Blant de ordene som er avledet fra et annet ord, fordeler frekvensen seg slik: 0 – 2 – 3 – 3 – 7 – 8 – 9 – 93 – 125 – 136. De testleddene som var vanskeligst for informantene var de som har fått henholdsvis tre, syv, åtte og ni treff. Blant de testleddene deltesten består av, befinner disse seg på midten av fordelingsskalaen. Samtidig er det stor forskjell på ni og nittitre treff, og jeg mener disse testleddene må vurderes som lavfrekvente.

Det kan virke som om de lavfrekvente ordene som ikke er avledet fra et annet ord, er vanskeligst for de som snakker et andrespråk, og at frekvensen til de avledede ordene ikke betyr like mye. Samtidig er det kun ti testledd i deloppgaven, og et høyere antall testledd ville kunne si noe mer om betydningen av frekvens.

Dersom jeg derimot slår sammen treffene for alle ordparene, fordeler treffene i korpuset seg slik: 16 – 34 – 41 – 59 – 118 – 162 – 179 – 202 – 223 – 282. De testleddene som var vanskeligst for informantene var de parene som har fått seksten, førtien, femtini og 118 treff i Nordisk dialektkorpus. Med andre ord er det de ordparene der kilde- og målord sammenlagt har få treff i korpuset, som er de testleddene informantene gjorde flest feil på. Det gjelder «makt–mektig» med seksten treff, «bråk–bråket» med førtien treff, «galskap–gal» med femtini treff og «barn–barnslig» med 118 treff. Samtidig får «stolthet–stolt» bare trettifire treff,

men dette var likevel ett av to testledd som alle informantene svarte 100 % riktig på. Jeg har imidlertid kun søkt etter ordenes frekvens i et talespråkskorpus, og det kan hende at et søk i et skriftspråkskorpus ville gitt et annet resultat.

6.4.3 Strukturelle forskjeller

Ifølge Lie (1990, s. 61) er orddanning noe av det vanskeligste for personer som skal lære norsk som L2. Det er dermed lett å tenke seg «Morfologisk ordavledning» er en oppgave informantene ville mene var vanskeligere enn de andre oppgavene. Resultatene antyder også at det er en vanskelig oppgave: Fem av informantene oppnådde resultater under den tillatte grensa, tre informanter gjorde to feil, og én gjorde én feil. Tre informanter svarte 100 % korrekt: Fa1, 6 og 12. Disse tre har alle bodd i Norge i mer enn tjue år, lært norsk før de fylte tretti år, de mener de snakker «flytende» norsk, og skriver og leser norsk «veldig bra», og alle behersker engelsk i tillegg til farsi og norsk. Med andre ord ville det også være disse informantene jeg på forhånd ville antatt at skulle gjøre det best i informantgruppa. Samtidig gjorde Fa5, som faller i akkurat de samme kategoriene som Fa1, 6 og 12, to feil på deloppgaven.

6.5 Morfologisk motsetning

Testleddene informantene hadde størst problemer med i denne oppgaven, var «bruk–misbruk», samt de to testleddene med prefikset *in-*, og et av testleddene med prefikset *mis-*.

Når det gjelder «bruk–misbruk», mener jeg at det er testleddet i seg selv som er problematisk. Oppgaveinstruksjonen sier at informantene skal finne motsetninger til ordene de får høre. Måten de skal gjøre dette på er ved å legge til et prefiks. *Mis-* er et prefiks som i norsk kan brukes til å uttrykke både en motsettende og en nedsettende betydning av et ord (Faarlund et al., 1997, s. 93). I tilfellet «bruk–misbruk» uttrykker ikke *mis-* en motsetning, fordi *misbruk* ikke er det motsatte av *bruk*. *Misbruk* betyr snarere en negativ form for *bruk* og er altså en nedsettende betydning av ordet *bruk*. Informantene, både i NL1 og NL2, ble forvirret av dette testleddet, og få av dem svarte riktig. Bare fire av informantene i NL1 og to av

informantene i NL2 svarte *misbruk*. Motsetningen til *bruk* må være *ikke-bruk* eller *ubrukbar*. *Ikke-bruk* er ikke et norsk ord, og ingen av informantene foreslo *ubrukbar* (Fa3 foreslo *ubruktbar*). Informanter fra begge gruppene foreslo *ubrukkelig*, og blant informantene i NL2 gjaldt dette Fa1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11 og 12. To av informantene i NL1 foreslo også *ikke-bruk*, og av informantene i NL2 foreslo Fa2 og 10 *ubrukt*. Fordi testleddet «bruk–misbruk» ikke passer med deloppgavens instruks, kan jeg med andre ord ikke regne dette testleddet som gyldig i informantresultatene.

Når jeg fjerner testleddet fra resultatene, står jeg igjen med følgende resultater: To informanter, Fa2 og 7, gjorde tre feil hver og falt derfor utenfor den tillatte grensa. Tre informanter, Fa3, 8 og 10, gjorde to feil hver og havnet akkurat innenfor den tillatte grensa. Fem informanter, Fa1, 5, 6, 11 og 12, gjorde én feil hver, og to informanter, Fa4 og 9, svarte 100 % riktig.

Fa2 og 7, som oppnådde resultater under den tillatte grensa, mener begge at de snakker «bra» norsk, og altså ikke «flytende». Det mener også Fa8 og 10, som gjorde to feil hver, og Fa 11 som gjorde én feil. Det kan med andre ord se ut som om egenrapporteringen samsvarer relativt godt med de faktiske resultatene.

6.5.1 DP-modellen

«Morfologisk motsetning» er også en leksikonoppgave. DP-modellen predikerer at kvinner skal gjøre færre feil enn menn på leksikonoppgaver, fordi kvinner skal ha et bedre deklarativt minne enn menn. Ettersom det deklarativ minnet forringes med alderen, kan skal de som har lært norsk som eldre voksne, altså etter at de fylte tretti år, gjøre flere feil enn de som har lært norsk som yngre voksne, altså før de fylte tretti år.

Fa2 og 7 var de to informantene som falt utenfor den tillatte grensa. Begge er kvinner og begge lærte norsk etter fylte tretti år. Blant de som gjør to feil er Fa3 kvinne og Fa8 og 10 menn. Av dem er det bare Fa8 som har lært norsk før han fylte tretti år, og han rapporterer at han begynte å lære norsk rett før han fylte tretti år, men at han snakket lite norsk de første årene i Norge. Blant de som gjør én feil er Fa1 og 6 kvinner, og Fa5, 11 og 12 menn, og alle lærte norsk som yngre voksne. Fa4 og Fa9 gjorde ingen feil, og er henholdsvis kvinne og mann som begge lærte norsk som yngre voksne.

Resultatene, basert på mitt lille informantutvalg, ser altså ikke ut til å passe med prediksjonene DP-modellen gir for kjønnes prestasjoner på BAT. Derimot ser det ut til at det for denne deloppgaven er slik at de av informantene i det lille utvalget mitt som har lært norsk før de fylte tretti år, gjorde det bedre enn de som lærte norsk etter at de fylte tretti år.

6.5.2 Bruksbasert teori

De testleddene som står igjen som vanskelige etter at jeg har fjernet testleddet «bruk–misbruk», er «trivsel–mistrivsel» og «direkte–indirekte» og «konsekvent–inkonsekvent». Blant de informantene som svarte feil på *direkte* og *konsekvent*, byttet nesten alle ut *in-* med *u-*. Også én av informantene i NL1 brukte *u-* i stedet for *in-*. I tillegg byttet én informant i NL2 ut *in-* med *mis-* i *miskonsekvent*. Blant de tre informantene som svarte feil på *mistrivsel*, byttet to av dem ut *mis-* med *u-*, og én informant brukte ikke prefiks i det hele tatt, men svarte *kjedelig*. Ifølge Faarlund et al. (1997, s. 91-93) er *u-* produktivt når det brukes for å uttrykke motsetning. *In-* er ifølge dem et fremmed prefiks, som ikke har norsk opprinnelse. Ettersom *u-* er det mest produktive prefikset, kan dette være grunnen til at informantene velger *u-* framfor *in-*.

Bybee (2008, s. 221) peker på hvordan typefrekvens påvirker produktiviteten: Konstruksjoner som høyfrekvente, pleier å være mer produktive. Det er foreløpig ikke mulig å søke i Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009), eller noe annet korpus, etter prefiksene *u-*, *in-* og *mis-*. Dermed må jeg forholde meg til det Faarlund et al. (1997, s. 91-93) sier om hvilke prefiks som er produktive, og anta at de mest produktive prefiksene også er de mest frekvente. Jeg kan imidlertid søke etter de konkrete testleddene, og da får jeg følgende treff: *Uleselig* får null treff, *urettferdig* får femten treff (og *urettferdighet* får ett treff), *indirekte* får fire treff, *upresis* får null treff, *mistrives* får null treff, *usynlig* får ett treff, *mistillit* får null treff, *mislykkes* får null treff (men *mislykka* og *mislykket* får til sammen tjuesyv treff), og *inkonsekvent* får ett treff. I instruksene får informantene høre to eksempeltestledd, *ustabil* og *mislike*. Disse får henholdsvis tre og null treff. Testleddene med *u-* som prefiks får totalt nitten treff, testleddene med *in-* får totalt fem treff, og testleddene med *mis-* får null treff. Selv om alle testleddene

generelt får få treff, får de med *u-* likevel flere treff enn de med *in-* og *mis-*. Det passer godt med prediksjonen om at de prefiksene med høyest frekvens, også er de mest produktive.

6.5.3 Strukturelle forskjeller

Alle informantene unntatt Fa7 behersker engelsk i tillegg til norsk og farsi. I oppgaven «Morfologisk motsetning» er bare et av prefiksene norsk, nemlig *u-*. De to andre, *mis-* og *in-*, har ifølge Faarlund et al. (1997, s. 91-93) ikke norsk opphav, men disse prefiksene fins også i engelsk. Før testinga forventet jeg derfor at *mis-* og *in-* skulle være lettere for de informantene som også behersker engelsk. Fa7 gjorde feil på de to testleddene som hadde *in-* som prefiks, og brukte i stedet *u-*, slik jeg forventet. Samtidig svarte Fa2, 3 og 8 også med *u-* i stedet for *-in* på disse testleddene, og Fa2, 3 og 8 behersker engelsk. Når det gjelder testleddet *inkonsekvent* var det bare Fa4, 6 og 9 som svarte riktig, mens de andre informantene brukte prefikset *u-*. Jeg antar derfor at engelskferdigheter ikke påvirker evnen til å bruke *in-* og *mis-* i norsk.

Prefikser er lite utbredt i farsi, men det finnes ett prefiks som brukes for å uttrykke motsetning (Lazard, 1957, s. 255 og Husby, 1989, s. 88). Dette prefikset er *na*⁹, som brukes på samme måte som det norske *u-*. Dersom informantene bare bruker ett prefiks for å uttrykke motsetning i førstespråket sitt, kan det bety at det er vanskelig for dem å bruke flere enn ett prefiks i norsk (og engelsk). Dette kan være med på å forklare at informantene i NL2 stort sett holdt seg til ett prefiks, altså *u-*, når de skal oppgi motsetningsord.

6.6 Oppsummering: de ulike forklaringsmåtene

Over har jeg forklart resultatene for hver enkelt deltest ved hjelp av tre ulike forklaringsmåter. I dette delkapittelet viser jeg hvordan de ulike teoriene kan brukes til å forklare resultatene fra alle deltestene sett samlet.

⁹Farsi skrevet med det latinske alfabet.

6.6.1 DP-modellen: leksikonoppgaver og grammatikkoppgaver

I delkapittelet 5.6 delte jeg alle oppgavene i min versjon av BAT inn i leksikon- og grammatikkoppgaver. Innenfor hver deloppgave har jeg vist at DP-modellens prediksjoner ikke alltid passer med informantenes resultater. Her presenterer jeg DP-modellens prediksjoner for alle oppgavene under ett. Derfor gjelder denne delen både resultatene jeg presenterte i resultatkapittelet, og resultatene jeg har lagt ved i punkt A.2 i Tillegg A. I tabell 5.7 har jeg laget en oversikt over alle informantene og hvilke feil de gjorde.

Ifølge DP-modellen skal de som har bodd kortere tid i Norge gjøre det bedre i leksikonoppgaver enn i grammatikkoppgaver, fordi de baserer andrespråket sitt på det deklaratve minnet i større grad enn de som har snakket norsk lenge. Hos de som har snakket norsk lenge, tar proseduralminnet over mange av de oppgavene som i starten blir tatt hånd om av det deklaratve minnet, i følge modellen. Modellen predikerer også at menn skal gjøre det bedre i grammatikkoppgavene enn kvinner, fordi menn skal ha et sterkere proseduralt minne.

Informantene i NL2 gjorde mellom én til åtte feil i grammatikkoppgavene. Antall feil fordeler seg på de tolv informantene slik: 1 – 2 – 2 – 3 – 3 – 4 – 4 – 5 – 5 – 6 – 7 – 8. Det er med andre ord én informant som gjorde én feil, to som gjorde to feil, to som gjorde tre feil, og så videre. Jeg deler informantene i to grupper, og skillet har jeg satt ved gjennomsnittlig antall feil, som er 4,16, rundet ned til fire. Alle som gjorde fire eller færre feil, har dermed få feil, og alle som gjorde fem eller flere feil, har dermed mange feil. Blant de som gjorde fire eller færre feil, er fem av syv informanter kvinner. Blant de som gjorde fem eller flere feil, er en av fem informanter kvinner. Kvinnene gjorde det med andre ord best i grammatikkoppgavene, og dette strider mot Ullmans prediksjoner om hvilket kjønn som har best proseduralt minne.

Blant de som gjorde få feil, er Fa1, 2, 3, 4 og 6 kvinner. Fa2 og 3 har lært norsk som eldre voksne, og Fa1, 4 og 6 som yngre voksne. De to mennene som gjorde få feil, Fa5 og 9, har begge lært norsk som yngre voksne. Samtidig er det bare én mann i utvalget som har lært norsk som eldre voksen, nemlig Fa10. Den ene kvinnen som gjorde mange feil, Fa7, har også lært norsk som eldre voksen. Tilegnelsesalder ser

dermed heller ikke ut til å spille noen rolle: Det var fire informanter i utvalget som lærte norsk som eldre voksne, og to av dem gjorde få feil, mens de to andre gjorde mange feil. Blant de åtte som lærte norsk som unge voksne, gjorde fem få feil og tre mange feil.

Heller ikke hvor lenge informantene har bodd i Norge ser ut til å påvirke resultatene. Fem av informantene har bodd i Norge i mindre enn tjue år, og syv har bodd i Norge i mer enn tjue år. Tre av dem som har bodd i Norge i mindre enn tjue år, gjorde få feil, og fire av dem som har bodd her i mer enn tjue år, gjorde få feil. Det var dermed både få og mange feil i begge gruppene.

Informantene gjorde mellom tre og tolv feil i leksikonoppgavene, og de fordeler seg på de tolv informantene slik: 3 – 5 – 5 – 6 – 6 – 8 – 8 – 9 – 10 – 11 – 12 – 12. Med andre ord gjorde én informant tre feil, to informanter gjorde fem feil hver, og så videre. Jeg deler dem i to grupper, og skillet har jeg satt ved gjennomsnittlig antall feil, som er 7,91, rundet opp til åtte. De som gjorde åtte eller færre feil, har dermed få feil, og de som gjorde ni eller flere feil har dermed mange feil. Blant de som gjorde åtte eller færre feil, er fire menn og tre kvinner. Blant de som gjorde ni eller flere feil, er to menn og tre kvinner. Kjønn alene kan dermed ikke redegjøre for feilene informantene mine gjør i leksikonoppgavene, selv om fire av seks menn gjorde få feil.

Blant de som gjorde åtte eller færre feil, er Fa1, 4 og 6 kvinner og Fa5, 9, 11 og 12 menn. Alle lærte norsk som yngre voksne. Fa4, 9 og 11 har bodd i Norge i mindre enn tjue år, mens Fa1, 5, 6 og 12 har bodd i Norge i mer enn tjue år. Blant de som gjorde ni eller flere feil, er Fa2, 3 og 7 kvinner og Fa8 og 10 menn. Fa8 er den eneste som lærte norsk før han fylte tretti år. Fa2 og 10 har bodd i Norge i mindre enn tjue år, mens Fa3, 7 og 8 har bodd i Norge i mer enn tjue år. Når det gjelder leksikonoppgavene, kan det med andre ord være indikasjoner på at de informantene som lærte norsk som yngre voksne, gjorde det bedre enn de som lærte norsk som eldre voksne.

DP-modellen tar altså utgangspunkt i at det skal være en forskjell i vanskelighetsgrad mellom leksikon- og grammatikkoppgaver, basert på informantenes kjønn, hvor gamle de var da de begynte å lære språket, og hvor lenge de har snakket språket, her forstått som hvor lenge de har bodd i Norge. Utvalget mitt, som består av seks kvinner og seks menn, med forskjellig tilegnelsesalder og antall boår

i Norge, er et lite utvalg, og det kan hende resultatene ville vært annerledes om det var større. DP-modellen kan likevel ikke, for mitt utvalg, redegjøre for feilene informantene mine gjør.

6.6.2 Bruksbasert teori

Den bruksbaserte teorien trekker ikke noe skille mellom leksikon- og grammatikkoppgaver slik som DP-modellen gjør, men er derimot opptatt av hvordan tegn- og typefrekvens påvirker prosessen med å lære et andrespråk. Fordi teorien er opptatt av enkeltkonstruksjoners frekvens, kan den gjøre rede for vansker med testledd innad i hver deloppgave. Gjennom diskusjonskapittelet har jeg vist hvordan testleddenes tegn- og typefrekvens påvirker informantenes prestasjoner. Jeg har vist at det ikke er tilfeldig hvilke testledd som er vanskelige for dem. Ved hjelp av talespråkskorpuset Nordisk dialektkorpus (Johannessen et al., 2009) har jeg vist at noen av testleddene i leksikonoppgavene har lavere tegnfrekvens enn andre testledd, slik som «smal–bred» og «myk–hard» i «Semantiske motsetninger». I «Grammatikalitetsbedømmelse» viste jeg at enkelte elementer innad i hver testleddskonstruksjon har lav typefrekvens. På grunn av den lave typefrekvensen er det sannsynlig at informantene som har svart feil på disse testleddene, har mindre erfaring med disse konstruksjonene enn med andre høyfrekvente konstruksjoner. Ved å sjekke bruksfrekvensen til enkeltkonstruksjoner i et talespråkskorpus, har jeg vist at det er mulig å forklare funnene mine ved hjelp av den bruksbaserte teorien.

Jeg forstår den bruksbaserte teorien slik at den predikerer at jo lengre man har snakket et språk, jo mer erfaring har man med språket, og jo flere konstruksjoner har man møtt på flere ganger. Dermed skal informanter som har bodd i Norge over lang tid, gjøre færre feil enn de som har bodd i Norge i kortere tid. Jeg delte informantene mine i to grupper basert på antall feil de gjorde totalt sett, og disse fordeler seg på de tolv informantene slik: 7 – 8 – 8 – 9 – 9 – 10 – 13 – 15 – 15 – 16 – 16 – 19. Med andre ord gjorde én informant syv feil, to informanter gjorde to feil, og så videre. Jeg har satt skillet ved gjennomsnittlig antall feil, som er 12.08, som jeg runder opp til tretten. Det er dermed syv informanter som har tretten eller færre feil, og fem informanter som har mer enn tretten feil. I gruppa med få

feil har Fa1, 3, 5, 6 og 12 bodd i Norge i mer enn tjue år, mens Fa4 og 9 har bodd i Norge i mindre enn tjue år. I gruppa med mange feil har Fa2, 10 og 11 bodd i Norge i mindre enn tjue år, mens Fa7 og 8 har bodd her i mer enn tjue år. Antall boår i Norge kan dermed ikke alene redegjøre for antall feil, samtidig som et større utvalg informanter kanskje ville vist et mer entydig resultat.

Jeg har imidlertid syv informanter som mener at de snakker «flytende» norsk, og fem informanter som mener at de snakker «bra» norsk. Fa2, 7, 8, 10 og 11 mener de snakker «bra», ikke «flytende», norsk, og er samtidig de fem informantene som hadde flere enn tretten feil. De informantene som mener de snakker «flytende» norsk, er alle i gruppen som har få, altså tretten eller færre, feil. Det ser dermed ut til at Lorenzen og Murray (2008) har rett med hensyn til hvorvidt egenrapportering fungerer, slik jeg nevnte i delkapittel 4.3.

6.7 Oppsummering

6.7.1 Om intervjuet — del A

Jeg mener at intervjudelen, altså del A, av BAT er problematisk i den forstand at den er for kort, og stiller for få spørsmål om pasientens språkbakgrunn. Slik jeg har forklart i kapittel 4, la jeg til flere spørsmål jeg mente var relevante, før jeg satte i gang med testingen. Underveis i testingen fant jeg likevel ut at det var flere spørsmål jeg skulle ønske at jeg hadde lagt til.

Det første jeg anser som problematisk, er at informanten ikke blir spurt hvor i Norge han eller hun har lært norsk. Dette er et problem fordi norske dialekter varierer med hensyn til fonologi, morfologi, syntaks og leksikon. Det er relevant for klinikerens å vite hvor i Norge pasienten har lært norsk. Språklige elementer som høres feil, eller avvikende, ut i østnorske dialekter, kan likevel være akseptable i den dialekten pasienten begynte å lære norsk i.

Intervjuet inneholder heller ingen spørsmål som dreier seg om hvorvidt pasientene eller informantene hadde språkvansker som barn. Det er ikke sikkert at dette har noe å si for selve testingen, men ettersom forskere fremdeles er uenige i mange av spørsmålene rundt tospråklig afasi, mener jeg det ville være nyttige opplysninger for nettopp afasiforskningen.

Ardila (2007) bruker klassifiseringer som kontekst-avhengig og kontekst-uavhengig tospråklig, og i del A blir informanten spurt om hvordan han eller hun bruker andrespråket i tre ulike kontekster: på jobb, hjemme og med venner. Jeg tror likevel ikke disse tre spørsmålene gir nok informasjon om daglig bruk av språket, fordi de fleste mennesker opplever andre situasjoner som ikke er jobb, hjem og venner. Foreningsvirksomhet, idrett og religiøs praksis kan være noen eksempler på andre dagligdagse situasjoner der man bruker språk.

6.7.2 Om testen — del B

Jeg har i diskusjonen min flere ganger foreslått at språkstrukturer i farsi kan være med på å påvirke informantenes svar. Det ser ut til at mange av informantene i NL2 hadde problemer med negasjon og å skille mellom genus. Likevel kan jeg ikke være sikker på at dette skyldes de strukturelle forskjellene mellom farsi og norsk. En måte jeg kunne undersøkt dette på, var ved å administrere BAT på informanter med førstespråk med andre språkstrukturer enn norsk og farsi. De andre variablene måtte holdes konstante. Dersom denne nye gruppa med informanter hadde gjort andre feil enn informantene med farsi som førstespråk, kunne dette vært en indikasjon på at det er språkstrukturer i førstespråket som er et problem når informantene skal testes med den norske versjonen av BAT. Dersom dette er tilfelle, kan det bety at den norske versjonen av BAT må tilpasses etter hvilken språkkombinasjon den enkelte tospråklige afasipasient har. Hvis man skal gjøre dette, vil poenget med BAT falle bort. Hvis man må spesialtilpasse den norske versjonen etter hvilken språkkombinasjon en tospråklig afasipasient har, vil man jo ikke kunne sammenligne resultatene med andre tospråklige afasipasienters resultater fra BAT. For å kunne kartlegge språkferdighetene til en afasipasient er det uansett viktig at klinikeren har god kjennskap til språkstrukturer i det språket hun skal vurdere pasienten i. Paradis og Libben (1987) mener at BAT er så enkel å administrere at «alle» skal kunne gjøre det, med minimal trening. Den som skal vurdere testresultatene, må likevel ha kjennskap til språkene som skal vurderes.

Dersom man må repetere eller utdype hva deloppgaven dreier seg om etter at man har begynt å lese testleddene, skal alle svarene ifølge Paradis og Libben (1987, s. 175) kodes som feil. Særlig for oppgaven «Antonymer II» var jeg ofte nødt til å

forklare oppgaven for informantene i NL2 også etter at jeg hadde startet testingen. Jeg mener instruksen til denne oppgaven ikke er god nok, men jeg har likevel valgt å ta med svarene informantene mine ga. Paradis og Libben (1987, s. 178) skriver også at man for deloppgaven «Verbal auditiv diskriminering» må kode svaret som feil dersom testleddene må gjentas for informanten. Da jeg administrerte BAT, opplevde jeg at jeg måtte gjenta testleddene i denne oppgaven flere ganger, for begge gruppene. Jeg unnlot å kode repeteringer som feil, ettersom alle svarte riktig på alle testleddene (med unntak av ett), når jeg hadde gjentatt testleddet.

Paradis og Libben (1987, s. 210) har for alle deloppgavene i BAT satt en tillatt grense. For hver enkelt deloppgave er det lov å gjøre feil på minst ett testledd. Mange av informantene mine, både i NL1 og NL2, svarte feil på et testledd her og der i oppgavene, feil som ingen av de andre informantene gjorde. Dette mener Paradis og Libben at man må ta høyde for. Det er når mange, og av og til alle, informantene gjør feil på de samme testleddene, at det blir interessant. Skal disse testleddene behandles annerledes enn andre testledd? Hvordan skal klinikere forholde seg til at noen testledd er vanskeligere enn andre? Hvis afasipasienter med et førstespråk med en annen måte å negere ytringer på, skal testes i den norske versjonen av BAT, skal man da ta hensyn til at pasienten kanskje har flere problemer med nettopp negasjon? Skal man tillate flere feilproduksjoner, og senke kravet for hva som må til for å oppnå den tillatte grensa?

6.8 Implikasjoner

I introduksjonskapittelet stilte jeg to spørsmål:

1. Hvordan vil normalspråklige farsi-norsk tospråklige prestere på den norske versjonen av BAT?
2. Hvordan kan teorier om andrespråkstilegnelse forklare de tospråkliges resultater?

Gjennom oppgaven min har jeg vist at de tospråklige informantene mine ikke oppnådde resultater innenfor den tillatte grensa på alle deltestene i den norske versjonen av BAT. Jeg har også vist at mange av informantene hadde problemer

med de samme testleddene innenfor hver deloppgave. Jeg har konkludert med at den bruksbaserte teorien og den kontrastive analysen egner seg godt for å forklare funnene mine. Det at informantene mine hadde større vansker med lavfrekvente konstruksjoner enn høyfrekvente, og det at informantene så ut til å overføre språkstrukturer fra farsi til norsk og dermed gjorde flere feil, kan indikere at BAT er for vanskelig selv for normalspråklige tospråklige.

Ifølge Paradis og Libben er en test valid dersom den måler de evnene den eksplisitt uttrykker at den skal måle (Paradis og Libben, 1987, s. 39). De skriver:

In order to minimize the likelihood that the patient will obtain low scores because of his or her premorbid level of competence, the BAT has been designed to allow anyone able to function in the language to reach criterion on most subtests. (Paradis og Libben, 1987, s. 32)

Therefore, any observed difference between scores on the various versions of the BAT is attributable to differences in language impairment and not to differences in premorbid language abilities (as they relate to the BAT tasks). (Paradis og Libben, 1987, s. 40)

Mine normalspråklige tospråklige informanter med farsi som førstespråk og norsk som andrespråk skåret ikke over tillatt grense på alle deltestene i den norske versjonen av BAT. Dette er det samme som Nordset (2010) kom fram til da hun testet normalspråklige tospråklige personer med engelsk som L1 og norsk som L2. Mine normalspråklige farsi-norsk tospråklige personer har problemer med flere testledd, i flere deloppgaver. Informantene mine har bodd i Norge i mer enn ti år og de snakker norsk daglig, både med familie, på jobb og med venner. At mine informanter ikke oppnådde resultater innenfor det Paradis og Libben kaller «den tillatte grensa», betyr ikke at disse informantene har patologiske språkvansker. Det betyr derimot at BAT ikke måler det den er ment å skulle måle. Funnene mine viser at BAT tester andrespråksferdigheter hos tospråklige, og dermed kan man ikke være sikker på at den måler hvilket språk som er best bevart hos en tospråklig person med afasi. Samtidig er det viktig å presisere at informantutvalget mitt er lite, og at et større utvalg ville gi sikrere resultater.

Funnene mine har implikasjoner både for klinikere og lingvister. For klinikere betyr de at de ikke med like stor sikkerhet kan bestemme hvilket språk en to-

språklig person med afasi skal få behandling i. For lingvister som studerer afasi hos tospråklige betyr funnene mine at datamateriale samlet inn ved hjelp av BAT ikke nødvendigvis kan brukes til forskning. Dersom BAT skal brukes til å samle inn datamateriale, krever dette at man samler inn omfattende beskrivelser av pasientenes premorbide språkferdigheter.

Kapittel 7

Konklusjon

The Bilingual Aphasia Test er en kartleggingstest som tar sikte på å måle språkferdighetene til tospråklige personer med afasi. For å vite om testen faktisk kartlegger afasi, eller om den måler premorbide forskjeller i språkferdigheter, må man undersøke den språkspesifikt og i lys av språkvitenskapelige teorier. Målet med prosjektet mitt var derfor å finne ut hvordan normalspråklige tospråklige personer ville prestere på den norske versjonen av the Bilingual Aphasia Test. Fordi dette ikke har blitt gjort tidligere, er prosjektet mitt viktig.

Jeg testet tolv informanter med farsi som førstespråk og norsk som andrespråk, og tolv informanter med norsk som førstespråk, med den norske versjonen av BAT. Jeg valgte normalspråklige tospråklige informanter som hadde farsi som førstespråk, som hadde lært norsk etter puberteten, som hadde høyere utdanning fra Norge, og som hadde bodd i Norge i minst ti år.

De tospråklige informantene mine oppnådde ikke tilfredsstillende resultater på de fem deltestene «Antonymer II», «Grammatikalitetsbedømmelse», «Semantiske motsetninger», «Morfologisk ordavledning» og «Morfologisk motsetning». For å analysere testresultatene fra disse oppgavene, brukte jeg tre ulike forklaringsmodeller: Den deklarativ-prosedurale modellen, den bruksbaserte teorien og den kontrastive analysen. Den bruksbaserte teorien, med sitt fokus på bruksfrekvensens betydning for andrespråkstilegnelse, viste seg å være mer velegnet til å forklare funnene mine enn den deklarativ-prosedurale modellen. Jeg har også vist at det er relevant å se på de strukturelle forskjellene mellom farsi og norsk, og at disse også

kan være med på å forklare resultatene.

Funnene mine har implikasjoner både for klinikere og språkforskere. Når normalspråklige tospråklige, som har snakket norsk i mer enn ti år, har høyere utdanning fra Norge og snakker norsk daglig, ikke klarer å oppnå resultater som BAT godkjenner som «normalspråklige», betyr det antakelig at man ikke kan stole på at resultatene man får fra testing av tospråklige personer med afasi, faktisk måler afasien.

Bibliografi

- Adrover-Roig, D., Izagirre, N., Marcotte, K., Ferré, P., Wilson, M. og Inés Ansaldó, A. (2011). Impaired L1 and executive control after left basal ganglia damage in a bilingual Basque-Spanish person with aphasia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-19.
- Aitchison, J. (2003). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Wiley-Blackwell.
- Amberber, A. (2011). Adapting the Bilingual Aphasia Test to Rarotongan (Cook Islands Maori): Linguistic and clinical considerations. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-18.
- Ardila, A. (2007). Bilingualism in the contemporary world. *Speech and language disorders in bilinguals*, side 1-19.
- Bates, E. og Goodman, J. C. (1997). On the inseparability of grammar and the lexicon: Evidence from acquisition, aphasia and real-time processing. *Language and Cognitive Processes*, 12(5/6):507-584.
- Bybee, J. (2008). Usage-based grammar and second language acquisition. I Robinson, P. og Ellis, N. C., redaktører, *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*, side 216-236. Routledge, New York.
- Bybee, J. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge University Press.
- Bychowsky, Z. (1919). Concerning the restitution of language loss subsequent to a cranial gunshot wound in a polyglot aphasic. I *Readings on aphasia in bilinguals and polyglots*, side 130-144. Paradis, Michel.

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. Praeger Publishers.
- Cohen, R. J. og Swerdlik, M. E. (2010). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement*. Boston, MA: McGraw Hill, 7. udgave.
- Edwards, S. og Bastiaanse, R. (2007). Assessment of aphasia in a multi-lingual world. I Ball, M. J. og Damico, J. S., redaktører, *Clinical Aphasiology: Future directions*, kapitel 16, side 245-258. Hove: Routledge.
- Faarlund, J. T., Lie, S. og Vannebo, K. I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- Gass, S. (2009). Second language acquisition. I Foster-Cohen, S., redaktør, *Language Acquisition*, side 109-139. New York: Palgrave Macmillan.
- Goldberg, A. E. (2006). *Constructions at work: The nature of generalization in language*. Oxford University Press, USA.
- Green, D., Ruffle, L., Grogan, A., Ali, N., Ramsden, S., Schofield, T., Leff, A., Crinion, J. og Price, C. (2011). Parallel recovery in a trilingual speaker: The use of the Bilingual Aphasia Test as a diagnostic complement to the Comprehensive Aphasia Test. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-14.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language*, 36(1):3-15.
- Gundersen, D. (1984). *Norske synonymer blå ordbok*. Kunnskapsforlaget.
- Husby, O. (1989). *Norsk-persisk kontrastiv grammatikk*. Otta: Friundervisningens Forlag.
- Hyltenstam, K. og Abrahamsson, N. (2003). Maturational constraints in SLA. I Doughty, C. J. og Long, M. H., redaktører, *The handbook of second language acquisition*, side 538-588. Wiley Online Library.

- Ivanova, M. og Hallowell, B. (2008). Short form of the Bilingual Aphasia Test in Russian: Psychometric data of persons with aphasia. *Aphasiology*, 23(5):544-556.
- Johannessen, J. B., Priestley, J., Hagen, K., Åfarli, T. A. og Vangsnes, Ø. A. (2009). The Nordic Dialect Corpus - an Advanced Research Tool. I Jokinen, K. og Bick, E., redaktører, *Proceedings of the 17th Nordic Conference of Computational Linguistics NODALIDA 2009*, bind 4 af *NEALT Proceedings Series*.
- Juncos-Rabadán, O. (1994). The assessment of bilingualism in normal aging with the bilingual aphasia test. *Journal of neurolinguistics*, 8(1):67-73.
- Kambanaros, M. og Grohmann, K. (2011). Profiling performance in L1 and L2 observed in Greek-English bilingual aphasia using the Bilingual Aphasia Test: A case study from Cyprus. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-17.
- Kiran, S. og Iakupova, R. (2011). Understanding the relationship between language proficiency, language impairment and rehabilitation: Evidence from a case study. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-19.
- Kiran, S. og Roberts, P. (2010). Semantic feature analysis treatment in Spanish-English and French-English bilingual aphasia. *Aphasiology*, 24(2):231-261.
- Knoph, M. I. K. (2003). *The Bilingual Aphasia Test: Et formålstjenlig kartleggingsbatteri for tospråklige afasirammede i Norge?* Hovedoppgave, Universitetet i Oslo.
- Knoph, M. I. K. (2010). Afasi og tospråklighet. I *Afasi - et praksisrettet perspektiv*, side 91-104. Oslo: Novus Forlag.
- Knoph, M. I. K. (2011). Language assessment of a Farsi-Norwegian bilingual speaker with aphasia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-10.
- Kong, A. og Weekes, B. (2011). Use of the BAT with a Cantonese-Putonghua speaker with aphasia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-13.

- Kurland, J. og Falcon, M. (2011). Effects of cognate status and language of therapy during intensive semantic naming treatment in a case of severe nonfluent bilingual aphasia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-17.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites*, bind 1. Stanford University Press.
- Lanza, E. (2008). Selecting Individuals, Groups, and Sites. I Wei, L. og Moyer, M. G., redaktører, *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism*, side 73-87. Blackwell Publishing, Malden.
- Lazard, G. (1957). *Grammaire du persan contemporain*. Paris: Librairie C. Klincksieck.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley.
- Lie, S. (1990). *Kontrastiv grammatikk - med norsk i sentrum*. Oslo: Novus forlag.
- Lind, M., Uri, H., Moen, I. og Bjerkan, K. M. (2000). *Ord som ikke vil: Innføring i språkpatologi*. Oslo: Novus forlag.
- Lorenzen, B. og Murray, L. L. (2008). Bilingual Aphasia: A Theoretical and Clinical Review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17(3):299-317.
- MacWhinney, B. (2008). A unified model. I Robinson, P. og Ellis, N. C., redaktører, *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*, side 341-371. Routledge, New York.
- Mitchell, R. og Myles, F. (2004). *Second language learning theories*. Arnold Publishers: Oxford University Press.
- Muñoz, M. og Marquardt, T. (2008). The performance of neurologically normal bilingual speakers of Spanish and English on the short version of the bilingual aphasia test. *Aphasiology*.
- Næss, Å. (2011). *Global grammatikk: Språktypologi for språklærere*. Gyldendal akademisk.

- Nordset, E. (2010). *BAT - en test for tospråklige med afasi: Uttelling blant tospråklige personer på den norske kortversjonen av The Bilingual Aphasia Test (BAT)*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo.
- Østby, L. (2004). Innvandrere i Norge – Hvem er de, og hvordan går det med dem? del I demografi. Rapport 65, Statistisk Sentralbyrå.
- Paradis, M. (1993). *Foundations of aphasia rehabilitation*. Pergamon Press Oxford.
- Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Paradis, M. og Knoph, M. I. (2010). Afasitest for tospråklige (norsk versjon). Rapport, McGill University.
- Paradis, M. og Libben, G. (1987). *The Assessment of Bilingual Aphasia*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Peristeri, E. og Tsapkini, K. (2011). A comparison of the BAT and BDAE-SF batteries in determining the linguistic ability in Greek-speaking patients with Broca's aphasia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-16.
- Postman, W. (2011). Some critical concerns for adapting the Bilingual Aphasia Test to Bahasa Indonesia. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-9.
- Reinvang, I. (2003). *Afasi: Språkforstyrrelse etter hjerneskade*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roberts, P. M. og Kiran, S. (2007). Assessment and Treatment of Bilingual Aphasia and Bilingual Anomia. I Ardila, A. og Ramos, E., redaktører, *Speech and Language Disorders in Bilinguals*, kapittel 6, side 109-130. New York: Nova Science Publishers.
- Taylor, J. R. (2002). *Cognitive Grammar*. New York: Oxford University Press.
- Ullman, M. T. (2005). A cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative/procedural model. I Sanz, C., redaktør, *Mind and context in adult second language acquisition: Methods, theory and practice*, side 141-178. Georgetown University Press, Washington DC.

Zanini, S., Angeli, V. og Tavano, A. (2011). Primary progressive aphasia in a bilingual speaker: A single-case study. *Clinical linguistics & phonetics*, (00):1-12.

Tillegg A

Fullstendige resultater fra deltestene

I punkt A.1 følger en oversikt over testresultatene til informantene i NL1. I punkt A.2 på side 123 følger en oversikt over testresultatene med få feil blant informantene i NL2.

A.1 NL1 og deltestene

- «**Auditiv verbal diskriminering**» (tabell A.1)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. No7 mente bildet av en mus så mer ut som en rotte, og pekte derfor på krysset. No8 pekte på krysset i stedet for bildet som illustrerte *bake*. No12 pekte også på krysset i stedet for bildet som illustrerte *rot*. For å komme over den tillatte grensa på denne deloppgaven kan man ha opptil tre feil, og dette betyr at alle informantene kom over grensa.

- «**Syntaktisk forståelse**» (tabell A.2)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Jeg har valgt å kun ta med de testleddene informantene svarte galt på. Jeg har også tatt med alle informantenes svar på disse setningene, for å vise at det ikke er noe spesielt mønster for feilsvar på denne oppgaven. No5, 6 og 8 gjorde to feil hver, og No9 gjorde én feil. Ingen av informantene gjorde feil på samme testledd, og ingen av informantene kom under den tillatte grensa. Av de syv testleddene der informantene svarte feil, handler fire av dem om *lastebilen* og *bilen*. No3

kommenterte også «det blir mye bil» underveis i testingen. No4 kommenterte «Jeg antar at det er den?» da jeg sa *Pek på formkaken*. Det kan tyde på at bildet ikke er helt enkelt å tolke.

- «Semantiske kategorier» (tabell A.3)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. No10 svarte at det var *banan* som ikke passet sammen med *kål*, *eple* og *kirsebær*. Det er mulig at hun tenkte at de andre ordene tilhørte kategorien 'objekter som er spiselige og runde', og at *banan* ikke passet inn i den kategorien.

- «Synonymer» (tabell A.4)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Antonymer I» (tabell A.5)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Antonymer II» (tabell A.6)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Grammatikalitetsbedømmelse» (tabell A.7)

Her står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. No8 bedømte to setninger som grammatikalsk akseptable, nemlig *Damen er vakre* og *Pølsa spiste hunden*. De andre informantene svarte 100 % riktig. Det er tillatt å gjøre én feil på denne deloppgaven, og No8 havnet dermed under den tillatte grensa.

- «Semantisk forståelse» (tabell A.8)

Her står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. No9 bedømte utsagnet *Pølsa spiste hunden* som akseptabel, mens resten av informantene svarte 100 % riktig. Det er tillatt å gjøre én feil på denne deloppgaven, og dermed havnet alle informantene over den tillatte grensa.

- «Leksikalsk bedømmelse» (tabell A.9 og A.10)

Her står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. Tabellen er delt i to for å få plass til alle testleddene. No1 mente *dåme* er et norsk ord, og No4 svarte «tror ikke det» til om *dåme* er et norsk ord, og var altså litt i tvil. No1, 2, 3, 8 og 11 svarte at *bres* er et norsk ord, og No4 mente at *balis* er et norsk ord. Ifølge fasiten er verken *bres* og *balis* norske ord, og informantene fikk dermed feil. Jeg mener at dette er galt. Et eksempel på at *bres* er et ord finner man i setningen *Den smeltede sjokoladen bres utover et brett*, og et eksempel på at *balis* er et ord finner man i setningen *Balis natur savner sidestykke*¹. Dersom jeg godtar disse to ordene som norske ord, gjenstår det bare én feil blant informantene i NL1. Det betyr at alle informantene havnet over den tillatte grensa, som er satt til én feil i denne deloppgaven.

- «Semantiske motsetninger» (tabell A.11)

Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Morfologisk ordavledning» (tabell A.12)

No3 og 9 svarte *ung* som adjektiv av *barn*. Resten av informantene svarte 100 % riktig. Jeg har også valgt å godta *barnlig* som adjektiv av *barn*. Flere av informantene mente at *barnslig* og *barnlig* betyr to forskjellige ting, og at det må være *barnlig* som er det korrekte adjektivet. Alle informantene i NL1 kom over den tillatte grensa på denne oppgaven, som er satt til maks to feil.

- «Morfologisk motsetning» (tabell A.13)

No5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 og 12 svarte feil på testleddet «bruk–misbruk». No7 og 10 svarte *ikke-bruk*, mens resten svarte *ubrukelig*. No7 ble forvirret av testleddet «bruk–misbruk», og svarte «det blir jo ikke *ubrukelig*? *Ikke-bruk*?», og det illustrerer antakelig hva flere av informantene tenkte da de svarte *ubrukelig*, som jo ikke er motsetningen til *bruk*. No11 byttet ut prefikset *in-* med *u-*. Kanskje kan dette indikere at *in-* som prefiks på sikt kan komme til å bli byttet ut med det mer produktive prefikset *u-*. Alle informantene i NL1 kom over den tillatte grensa på denne oppgaven, som er satt til maks to feil.

¹Begge eksempelutsagnene er hentet fra Googles søkemotor.

Tabell A.1: NL1: Auditiv verbal diskriminering (48–65)

Inf:	Hatt	Pil	And	Klaer	Mus	Bue	Sokk	Te	Bake	Fat	Tang	Bro	Kål	Rose	Rot	Dytte	Ball	Hane	Ant. rikt. testledd:
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
7	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17/18
8	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17/18
9	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
10	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
11	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
12	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	17/18
Ant. rikt. inf.svar	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.2: NL1: Syntaktisk forståelse (66–152)

Inf.:	104. Det er lastebilen som bilen trekker	107. Hun kler på seg selv	121. Lastebilen trekker ikke bilen	122. Lastebilen blir ikke trukket av bilen	124. Bilen blir ikke trukket av lastebilen	134. Damen blir ikke kysset av mannen	136. Mannen blir ikke kysset av damen	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	+	+	87/87
2	+	+	+	+	+	+	+	87/87
3	+	+	+	+	+	+	+	87/87
4	+	+	+	+	+	+	+	87/87
5	+	+	+	+	+	-	-	85/87
6	+	+	-	+	-	+	+	85/87
7	+	+	+	+	+	+	+	87/87
8	-	+	+	-	+	+	+	85/87
9	+	-	+	+	+	+	+	86/87
10	+	+	+	+	+	+	+	87/87
11	+	+	+	+	+	+	+	87/87
12	+	+	+	+	+	+	+	87/87
Ant. rikt. inf.svar:	11/12	11/12	11/12	11/12	11/12	11/12	11/12	

Tabell A.3: NL1: Semantiske kategorier (153–157)

Informanter:	1) Tulipan 2) Rose 3) Frosk 4) Prestektrage	1) Kål 2) Eple 3) Banan 4) Kirsebær	1) Hånd 2) Fot 3) Sokk 4) Øre	1) Stol 2) Bord 3) Seng 4) Bil	1) Trost 2) Sardin 3) Due 4) Ørn	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	Banan	+	+	+	4/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.4: NL1: Synonymer (158–162)

Informanter:	SETE 1) Vase 2) Blyant 3) Lenestol 4) Klokke	KLOKKE 1) Sko 2) Skuff 3) Banan 4) Ur	BLYANT 1) Penn 2) Hatt 3) Askebege 4) Eple	SANDAL 1) Hjul 2) Sko 3) Brev 4) Hage	KANO 1) Fyrstikk 2) Båt 3) Avis 4) Tre	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	+	+	+	+	5/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.5: NL1: Antonymer I (163–167)

Informanter:	LYKKELIG 1) Glad 2) Trist 3) Rik 4) Baby	MØRK 1) Stenert 2) Svart 3) Lys 4) Stille	UNG 1) Stor 2) Gammel 3) Grønn 4) Liten	SYK 1) Trist 2) Rolig 3) Levende 4) Frisk	FELL 1) Riktig 2) Måte 3) Morsom 4) Tabbe	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	+	+	+	+	5/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.6: NL1: Antonymer II (168–172)

Informanter:	STYGG 1) Skjønn 2) Skjønnet 3) Skjønt	OND 1) Godhet 2) Godt 3) God	LITEN 1) Stort 2) Storhet 3) Stor	KALD 1) Varm 2) Varme 3) Varmt	STERK 1) Svak 2) Svakt 3) Svakhhet	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	+	+	+	+	5/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.7: NL1: Grammatikalitetsbedømmelse (173–182)

Inf.:	Damen dytter mannen	Damen er vakre	Katten blir bitt av hunden	Det er mannen kyss damen	Lastebilen blir trukket av bilen	Det er lastebil som bil trekker	Damen blir løftet gutten	Gutten ikke vekker moren sin	Det er mannen som dytter damen	Hunden ikke blir bitt av katten	Antall riktige testledd:
1	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
2	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
3	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
4	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
5	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
6	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
7	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
8	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	8/10
9	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
10	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
11	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
12	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.8: NL1: Semantisk forståelse (183–192)

Inf.:	Man feirer jul i august	Katten sitter på takket	Blomstene vokser i sausen	Årstiden kommer ut av skorstei- nen	Han har på seg en ny dress i dag	De dribler bilene til arbeidet	Pølsa spiste hunden	De spiste radioer til frokost	Hun grer håret sitt foran speilet	Han drikker sand når det er varmt	Antall riktige testledd:
1	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
2	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
3	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
4	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
5	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
6	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
7	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
8	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
9	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	9/10
10	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
11	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
12	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.9: NL1: Leksikalsk bedømmelse (193–252)

Inf.:	Hatt	Pil	Klær	Ref	Mus	Kest	Bres	Sokk	Fupp	Bro	Kal	Rot	Ball	Saff	Te	Signal	Papir	Dåme
1	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+
2	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
3	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
4	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
5	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
6	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
7	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
8	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
9	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
10	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
11	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
12	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	7/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12

Tabell A.10: forts. NL1: Leksikalsk bedømmelse (193-252)

Inf.:	Væske	Sakle	Plytte	Delfin	Skole	Polid	Melodi	Elefant	Piano	Balis	Kakao	Seminar	Ant. rikt. testledd:
1	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	28/30
2	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
3	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
4	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	29/30
5	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
6	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
7	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
8	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
9	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
10	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
11	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
12	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	12/12	12/12	

Tabell A.1.1: NL1: Semantiske motsetninger (314–323)

Inf.:	Billing (Dyr)	Smal (Bred)	Fatúg (Rik)	Fort (Sakte)	Høy (Lav)	Lukket (Åpen)	Tung (Lett)	Lang (Kort)	Myk (Hard)	Tykk (Tynn)	Ant. rikt. svar:
1	Billing	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
2	Billing	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
3	Billing	Bred	Rik	Tregt	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
4	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
5	Dyr	Tjukk/bred	Rik	Sakte	Lav	Åpent	Lett	Kort	Hard	Smal/tynn	10/10
6	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
7	Dyr	Bred	Rik	Seint	Lav	Åpent	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
8	Dyr	Bred	Rik	Tregt	Lav	Åpent	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
9	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
10	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
11	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
12	Dyr	Bred	Rik	Sakte	Lav	Åpen	Lett	Kort	Hard	Tynn	10/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.12: NL1: Morfologisk ordavledning (324-333)

Inf.:	Galskap (gal)	Redsel (redd)	Barn (barns- lig)	Natur (natur- lig)	Makt (mek- tig)	Ungdom (ung)	Ro (rolig)	Stolthet (stolt)	Stillhet (stille)	Bråk (bråke- te)	Ant. rikt. svar:
1	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
2	Gal	Redd	Ung/barnlig	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
3	Gal	Redd	Ung	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	9/10
4	Gal	Redd	Barnlig	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
5	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
6	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
7	Gal	Redd	Barnlig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
8	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
9	Gal	Redd	Ung	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	9/10
10	Gal	Redd	Barnlig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
11	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ungdommelig	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
12	Gal	Redd	Barnslig	Naturlig	Mektig	Ung	Rolig	Stolt	Stille	Bråkete	10/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	10/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.13: NL1: Morfologisk motsetning (334–343)

Inf.:	Leselig (ulese- lig)	Rettferdig (urettfer- dig)	Bruk (mis- bruk)	Direkte (indirek- te)	Presis (upre- sis)	Trives (mistri- ves)	Synlig (usyn- lig)	Tillit (mistil- lit)	Lykkes (mislyk- kes)	Konsekvent (inkonse- kvent)	Ant. rikt. svar:
1	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Indirekte	Upresis	Mistrives/ vantriveres	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	10/10
2	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	10/10
3	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	10/10
4	Uleselig	Urettferdig	Misbruk	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	10/10
5	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
6	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Vantriveres	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
7	Uleselig	Urettferdig	Ikke-bruk	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
8	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
9	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
10	Uleselig	Urettferdig	Ikke-bruk	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
11	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Udirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Ukonsekvent	7/10
12	Uleselig	Urettferdig	Ubrukelig	Indirekte	Upresis	Mistrives	Usynlig	Mistillit	Mislykkes	Inkonsekvent	9/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	4/12	11/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12	

A.2 NL2 og deltestene

- «**Auditiv verbal diskriminering**» (tabell A.14)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. I de tilfellene informanten svarte feil, er feilene oppført med ordet for det bildet informanten pekte på. Det er ingen svar fra informant Fa3, fordi jeg ikke hadde med stimulusboken da jeg traff henne for testingen. Fa4 pekte på krysset i stedet for bildet som illustrerte *tang*. For å komme over den tillatte grensa på denne deloppgaven kan man ha opptil tre feil, og dette betyr at alle informantene kom over tillatt grense.

- «**Syntaktisk forståelse**» (tabell A.15)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Jeg har valgt å kun ta med de testleddene informantene svarte galt på. Jeg har også tatt med alle informantenes svar på disse setningene, for å vise at det ikke er noe spesielt mønster for feilsvar på denne oppgaven. Det er ingen svar fra informant Fa3, fordi jeg ikke hadde med stimulusboken da jeg traff henne for testingen. Syv av informantene, Fa2, 5, 7, 8, 10, 11 og 12, svarte feil på *Pek på formkaken*, men bare én, Fa7, svarte feil på *Pek på kakeformen*. Jeg mener bildene av henholdsvis *formkake* og *kakeform* forvirret informantene mine, selv om informantene i NL1 ikke gjorde de samme feilene. Informantene Fa8, 9, 10 og 12 pekte også på illustrasjonen av *kumelka* i stedet for på riktig bilde på testleddet *Pek på melkekua*. Det er to grunner til at jeg ikke har tatt med resultatene for denne deloppgaven i resultatkapittelet. For det første fordi jeg mener det var bildene som forvirret informantene, og ikke evnen til å skille mellom *kakeform* og *formkake*. No4 sa også «Jeg antar at det er den?» og pekte på riktig bilde da jeg sa «Pek på formkaken». For det andre fordi feilene informantene i både NL1 og NL2 gjorde, er spredt utover flere ulike testledd, og fordi jeg ikke ser noe mønster i hvilke feil de gjorde.

- «**Semantiske kategorier**» (tabell A.16)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. I denne oppgaven får informantene høre fire ord. Ett av dem passer ikke sammen med de andre, og informantene skal fortelle hvilket dette er. Fire av informantene (Fa3, 4, 9 og

12) svarte *trost*, men fortalte også at de ikke var sikre på hva *trost* var. I den engelske versjonen er ordene *blackbird*, *sardine*, *pigeon* og *eagle*. I den engelske versjonen kan normalspråklige informanter utlede at ordet som inneholder *bird* hører sammen med «pigeon» og «eagle», som kanskje er mer frekvente enn nettopp *blackbird*. I den norske versjonen kan informantene mine ikke gjøre dette. De av informantene mine som ikke visste hva *trost* var, svarte dermed *trost*, siden de antakelig visste at de andre ordene betød 'en eller annen form for levende vesen'. Svarene *eple* (Fa1) og *due* (Fa10) kan jeg ikke forklare, men jeg antar at det betyr at det er noen ord i disse gruppene informantene ikke kjente til.

- «Synonymer» (tabell A.17)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Antonymer I» (tabell A.18)

Her er riktige svar illustrert med et pluss-tegn. Her svarte alle informantene 100 % riktig.

- «Semantisk forståelse» (tabell A.19)

Her står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. Her gjorde informantene Fa1, 2, 7 og 12 én feil hver. Jeg har valgt å ikke ta med denne deloppgaven i resultatkapittelet, fordi det ikke ser ut til å være noe mønster i hvilke feil de gjør. Det er mulig Fa1 og 7 svarte henholdsvis *ja* og *vet ikke* til om setningen *De dribler bilene til arbeidet* er akseptabel, antakelig fordi de ikke visste hva *å dribble* betyr.

- «Leksikalsk bedømmelse» (tabell A.20 og A.22)

Her står plusstegnene for setningene informantene mente var akseptable, mens minustegnene står for setningene de mente var uakseptable. Tabellen er delt i to for å få plass til alle testleddene. Blant informantene i NL1 var det *bres* og *balis* som gikk igjen som feil, mens ingen av informantene i NL2 gjorde feil på disse. Fa4, 5 og 10 gjorde én feil hver, mens Fa11 gjorde to feil,

og Fa8 gjorde fire feil. Alle informantene utenom Fa8 og 11 havnet over den tillatte grensa.

Tabell A.14: NL2: Auditiv verbal diskriminering (48–65)

Inf:	Hatt	Pil	And	Klaer	Mus	Bue	Sokk	Te	Bake	Fat	Tang	Bro	Kål	Rose	Rot	Dytte	Ball	Hane	Ant. rikt. testledd:
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
3																			
4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	17/18
5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
7	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
9	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
10	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
11	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
12	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18/18
Ant. rikt. inf.svar	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	10/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	11/11	

Tabell A.15: NL2: Syntaktisk forståelse (66–152)

Inf.:	73. Han vasker han	88. Det er damen som mannen dytter	122. Lastebilen blir ikke trukket av bilen	130. Katten blir ikke bitt av hunden	142. Pek på formkaken	149. Pek på burfuglen	150. Pek på lakeformen	151. Pek på melkekua	152. Pek på morens baby	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	87/87
2	+	-	+	+	-	+	+	+	+	85/87
3										
4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	87/87
5	+	+	-	+	-	+	+	+	+	85/87
6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	87/87
7	+	+	+	+	-	+	-	+	+	85/87
8	+	+	+	+	-	+	+	-	+	85/87
9	+	+	+	+	+	+	+	-	+	86/87
10	+	+	+	+	-	+	+	-	-	84/87
11	-	+	+	-	-	+	+	+	-	83/87
12	+	+	+	+	-	-	+	-	+	84/87
Ant. rikt. inf.svar:	10/11	10/11	10/11	10/11	4/11	10/11	10/11	7/11	9/11	

Tabell A.16: NL2: Semantiske kategorier (153–157)

Informanter:	1) Tulipan 2) Rose 3) Frosk 4) Prestektrage	1) Kål 2) Eple 3) Banan 4) Kisebær	1) Hånd 2) Fot 3) Sokk 4) Øre	1) Stol 2) Bord 3) Seng 4) Bil	1) Trost 2) Sardin 3) Due 4) Ørn	Antall riktige testledd:
1	+	Eple	+	+	+	4/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	Trost	4/5
4	+	+	+	+	Trost	4/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	Trost	4/5
10	+	+	+	+	Due	4/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	Trost	4/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	11/12	12/12	12/12	7/12	

Tabell A.17: NL2: Synonymer (158–164)

Informanter:	SETE 1) Vase 2) Blyant 3) Lenestol 4) Klokke	KLOKKE 1) Sko 2) Skuff 3) Banan 4) Ur	BLYANT 1) Penn 2) Hatt 3) Askebege 4) Eple	SANDAL 1) Hjul 2) Sko 3) Brev 4) Hage	KANO 1) Fyrstikk 2) Båt 3) Avis 4) Tre	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	+	+	+	+	5/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.18: NL2: Antonymer I (163–167)

Informanter:	LYKKELIG 1) Glad 2) Trist 3) Rik 4) Baby	MØRK 1) Stenert 2) Svart 3) Lys 4) Stille	UNG 1) Stor 2) Gammel 3) Grønn 4) Liten	SYK 1) Trist 2) Rolig 3) Levende 4) Frisk	FELL 1) Riktig 2) Måte 3) Morsom 4) Tabbe	Antall riktige testledd:
1	+	+	+	+	+	5/5
2	+	+	+	+	+	5/5
3	+	+	+	+	+	5/5
4	+	+	+	+	+	5/5
5	+	+	+	+	+	5/5
6	+	+	+	+	+	5/5
7	+	+	+	+	+	5/5
8	+	+	+	+	+	5/5
9	+	+	+	+	+	5/5
10	+	+	+	+	+	5/5
11	+	+	+	+	+	5/5
12	+	+	+	+	+	5/5
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.19: NL2: Semantisk forståelse (183–192)

Inf.:	Man feirer jul i august	Katten sitter på taket	Blomstene vokser i sauen	Årstiden kommer ut av skorstei- nen	Han har på seg en ny dress i dag	De dribler bilene til arbeidet	Pølsa spiste hunden	De spiste radioer til frokost	Hun grer håret sitt foran speilet	Han drikker sand når det er varmt	Antall riktige testledd:
1	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	9/10
2	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	9/10
3	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
4	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
5	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
6	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
7	-	+	-	-	+	Vet ikke	-	-	+	-	9/10
8	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
9	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
10	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
11	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	10/10
12	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	9/10
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	10/12	11/12	12/12	12/12	12/12	

Tabell A.20: NL2: Leksikalsk bedømmelse (193–252)

Inf.:	Hatt	Pil	Klær	Ref	Mus	Kest	Bres	Sokk	Fupp	Bro	Kål	Rot	Ball	Saff	Te	Signal	Papir	Dåme
1	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
2	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
3	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
4	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
5	+	+	+	+	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
6	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
7	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
8	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+
9	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
10	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
11	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
12	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	12/12	12/12	10/12	12/12	11/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	11/12

Tabell A.22: forts. NL2: Leksikalsk bedømmelse (193–252)

Inf.:	Væske	Sakle	Plytte	Delfin	Skole	Polid	Melodi	Elefant	Piano	Balis	Kakao	Seminar	Ant. rikt. testledd:
1	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
2	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
3	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
4	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
5	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
6	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
7	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
8	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	26/30
9	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
10	+	-	-	-	+	-	+	+	+	-	+	+	29/30
11	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	28/30
12	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	30/30
Ant. rikt. inf.svar:	12/12	11/12	10/12	10/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	12/12	

Tillegg B

Informasjonsbrev, samtykkeerklæring og intervju

Figur B.1 på side 136 viser informasjonsskrivet som ble sendt ut til de som ønsket å delta som informanter. Figur B.2 på side 137 viser samtykkeerklæringen informantene i NL2 signerte. Figur B.3 på side 138 viser min versjon av intervjuet jeg brukte for å innhente informasjon om informantenes språkbakgrunn.

Hei,

Tusen takk for at du kunne tenke deg å delta som informant i prosjektet mitt!

Oppgaven min handler om en test som brukes for å kartlegge språkferdighetene hos flerspråklige afasipasienter. Afasi er språkvansker som følger av en ervervet hjerneskade hos voksne, og som kan påvirke både produksjon og forståelse, både muntlig og skriftlig. Jeg er interessert i å undersøke selve testen, og ønsker derfor å teste normalspråklige, flerspråklige personer. Jeg leter nå etter normalspråklige informanter som kan utgjøre en slik kontrollgruppe. For å være informant må du ha farsert som morsmål, og norsk som andrespråk. Du må videre ha kommet til Norge som voksen (over 15 år), lært norsk i Norge, og ha høyere utdanning fra Norge.

Testen består av to deler. I den første delen samler jeg informasjon om informantens språkbakgrunn. Dette dreier seg i hovedsak om hvordan de har lært norsk, og hvordan de bruker norsk i dagliglivet. Informantens språkbakgrunn er viktig for å kunne analysere resultatene av den andre delen av testen. Den andre delen undersøker informantens språkferdigheter i norsk, gjennom den nevnte språktesten. Denne vil foregå ved at jeg gir informanten oppgaver, og skårer informantens svar i et skjema. Noen av disse oppgavene vil også bli tatt opp på bånd.

Testingen vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med som informant, og du har mulighet for å trekke deg når som helst, uten videre begrunnelse. Før testingen starter, signerer du en samtykkeerklæring. Denne kan som sagt når som helst trekkes tilbake, dersom du ønsker dette.

Jeg er underlagt taushetsplikt, og alle data behandles konfidensielt. Alle informantene anonymiseres, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Alle opplysninger som er innhentet i prosjektet, vil slettes når prosjektet avsluttes i løpet av 2011. Prosjektet er meldt inn til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS.

Hvis det er noe du lurer på, kan du ringe meg på 416 41 195 eller sende meg en e-post til siljmos@student.hf.uio.no

Du kan også ta kontakt med en av veilederne mine:

Marianne Lind

E-post: marianne.lind@iln.uio.no

eller

Hanne Gram Simonsen

E-post: h.g.simonsen@iln.uio.no

Vennlig hilsen,

Silje Mosgren

Student ved masterprogrammet i lingvistikk

Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Universitetet i Oslo

Figur B.1: Informasjonsskriv

En undersøkelse av the Bilingual Aphasia Test

Et mastergradsprosjekt ved Universitetet i Oslo

Jeg bekrefter med dette at jeg deltar i undersøkelsen "En undersøkelse av the Bilingual Aphasia Test" tilknyttet Institutt for lingvistiske og nordiske studier ved Universitetet i Oslo. Prosjektet er et mastergradsprosjekt i lingvistikk, og skal undersøke en test som skal kartlegge flerspråklige afasipasienters språkferdigheter.

Ved å skrive under på denne erklæringen, samtykker jeg til at det innhentes materiale om min språklige bakgrunn og mine språkferdigheter i norsk. Jeg er inneforstått med at Silje Mosgren og hennes veiledere vil ha tilgang på dette materialet. Jeg har fått skriftlig informasjon om hva prosjektet innebærer, i tillegg til min rett til å trekke meg på hvilket som helst tidspunkt i undersøkelsen. All informasjon om meg vil anonymiseres gjennom bruk av identifikasjonsnummer, slik at det ikke vil kunne spores av andre enn dem som er involvert i prosjektet.

Når prosjektet avsluttes, vil forbindelsen mellom identifikasjonsnummeret og mitt navn slettes, og i den ferdige oppgaven vil alle data være anonymiserte, slik at det ikke vil være mulig å spore testresultater eller annen informasjon tilbake til meg. Prosjektet er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og jeg kan fram til prosjektslutt trekke meg uten å oppgi noen grunn til dette. Da vil også samtlige innsamlede data om meg slettes.

_____ Dato

Informant

Prosjektansvarlig
Silje Mosgren

Figur B.2: Samtykkeerklæring

VEDLEGG 1a**DEL A**

Først vil jeg stille deg noen spørsmål som gjelder språkbakgrunnen din.

1. Når er du født?	_____
2. Hvor er du født?	_____
3. Hvilket språk snakket dere mest hjemme da du var barn?	_____
4. Snakket dere andre språk hjemme da du var barn?	+ - 0
Hvis svaret til (4) er nei , fortsett med spørsmål (6)	
5. Hvilke andre språk snakket dere hjemme da du var barn?	_____
6. Hva var morsmålet til faren din?	_____
7. Snakket han andre språk?	+ - 0
Hvis svaret til (7) er nei , fortsett med spørsmål (12)	
8. Hvilke andre språk snakket faren din?	_____
9. Hvilket språk snakket faren din mest med deg hjemme?	_____
10. Snakket faren din andre språk hjemme?	+ - 0
Hvis svaret til (10) er nei , fortsett med spørsmål (12)	
11. Hvilke andre språk snakket faren din hjemme?	_____
12. Hva var morsmålet til moren din?	_____
13. Snakket hun andre språk?	+ - 0
Hvis svaret til (13) er nei , fortsett med spørsmål (18)	
14. Hvilke andre språk snakket moren din?	_____
15. Hvilket språk snakket moren din mest med deg hjemme?	_____
16. Snakket moren din andre språk hjemme?	+ - 0
Hvis svaret til (16) er nei , fortsett med spørsmål (18)	

Figur B.3: Intervju (side 1 av 4)

17. Hvilke andre språk snakket moren din hjemme?	_____
18. Var det noen andre som så etter deg da du var barn?	+ - 0
Hvis svaret til (18) er nei , fortsett med spørsmål (25)	
19. Hva var hans eller hennes morsmål?	_____
20. Snakket han eller hun andre språk?	+ - 0
Hvis svaret til (20) er nei , fortsett med spørsmål (25)	
21. Hvilke andre språk snakket han eller hun?	_____
22. På hvilket språk snakket han eller hun mest med deg hjemme?	_____
23. Snakket han eller hun flere språk hjemme hos deg?	+ - 0
Hvis svaret på (23) er nei , fortsett med spørsmål (25)	
24. Hvilke andre språk snakket han eller hun hjemme hos deg?	_____
25. Hvilket språk brukte du mest blant venner da du var barn?	_____
26. Hvor mange år gikk du på skole?	_____
27. Hva var undervisningsspråket da du begynte på skolen?	_____
28. Ble det undervist også på andre språk på skolen mens du gikk der? + - 0	
Hvis svaret til (28) er nei , fortsett med spørsmål (30)	
29. Hvilke andre språk ble det undervist på?	_____
30. Hvilket språk snakket de fleste elevene på denne skolen?	_____
49. Hva var yrket ditt da skolegangen din var over?	_____

Figur B.4: Intervju (side 2 av 4)

VEDLEGG 1b**DEL B**

Nå vil jeg stille deg noen spørsmål som gjelder dine norskkunnskaper.

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Hvor lenge har du bodd i Norge? | _____ |
| 2. Hvordan lærte du norsk? | _____ |
| 3. Hvor godt snakker du norsk? | 1 2 3 |
| 1. ganske dårlig | |
| 2. bra | |
| 3. flytende | |
| 4. Hvor gammel var du da du begynte å lære norsk? | _____ |
| 5. Snakker dere norsk hjemme? | _____ |
| 6. Snakker du norsk på jobben? | _____ |
| 7. Snakker du norsk med venner? | _____ |
| 8. Hvor ofte snakker du norsk i ditt daglige liv? | 1 2 3 4 5 |
| 1. hver dag | |
| 2. hver uke | |
| 3. hver måned | |
| 4. hvert år | |
| 5. mindre enn én gang i året | |
| 9. Hvor godt leser du norsk? | 1 2 3 |
| 1. ganske dårlig | |
| 2. bra | |
| 3. veldig bra | |
| 10. Hvor ofte leser du norsk? | 1 2 3 4 5 |
| 1. hver dag | |
| 2. hver uke | |
| 3. hver måned | |
| 4. hvert år | |
| 5. mindre enn én gang i året | |

Figur B.5: Intervju (side 3 av 4)

11. Hvor godt skriver du norsk?**1 2 3**

1. ganske dårlig

2. bra

3. veldig bra

12. Hvor ofte skriver du norsk?**1 2 3 4 5**

1. hver dag

2. hver uke

3. hver måned

4. hvert år

5. mindre enn én gang i året

Figur B.6: Intervju (side 4 av 4)